

٤٧٧٥

المملكة العربية السعودية  
وزارة التعليم العالي  
جامعة أم القرى  
كلية التربية  
قسم المناهج وطرق التدريس



٣٠١٠٢٠٠٠٠٤٧٧٥

**واقع ممارسة الطالبات الملمات  
مهارات تدريس النصوص الأدبية  
في المرحلة المتوسطة  
بالعاصمة المقدسة**

٠٠٤٩٩٤

إعداد الطالبة

لطيفة بنت صالح بن عبد العزيز العثيمين

إشراف

أ.د. سليمان بن محمد الوابلي

الأستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بمكة

بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

الفصل الأول ١٤٢٣هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## ملخص الدراسة

**عنوان الدراسة :** واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة .

**مشكلة الدراسة :** تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ؟ وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية : س١- ما المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمات على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؛ (إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً) ؟

س٢- ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات إعداد درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٣- ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٤- ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٥- ما أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلمات في المرحلة المتوسطة ؟

### أهداف الدراسة وإجراءات تحقيقها :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وللإجابة عن أسئلة الدراسة ، وتحقيق أهدافها اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

دراسة نظرية حددت الإطار النظري للدراسة ، وقد شملت النصوص الأدبية مفهومها ، وأهدافها ، وواقع تدريسها ، ومعايير اختيار الطريقة الناجحة لتدريسها ، خصائص نمو التلميذات في المرحلة المتوسطة ، وعلاقتها بتدريس النصوص الأدبية ، الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلمة اللغة العربية ، وملاحظة أداء المعلمة وتقييمها ، ثم تناولت الباحثة عرض الدراسات العلمية التي ترتبط بموضوع الدراسة ، وتحليلها .

### منهج الدراسة ، ومجتمعها ، وأدواتها :

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي للكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات تدريس النصوص الأدبية واستخدمت الباحثة (بطاقة الملاحظة) أداة للدراسة ، طبقت على (٥٩) طالبة معلمة متدربة في المرحلة المتوسطة . وقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للوصول إلى واقع ممارستهن لتلك المهارات .

نتائج الدراسة : توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج تتلخص فيما يلي :

١. تحديد مهارات تدريس النصوص الأدبية إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً .

٢. قصور واقع تدريس النصوص الأدبية عما ينبغي أن يكون عليه ؛ حيث تهمل الطالبات المعلمات الكثير من مهارات التدريس في جوانبه الثلاثة ؛ الإعداد والتنفيذ والتقويم ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

٣. إهمال الطالبات المعلمات المهارات التي تساعد على تنمية الذوق الأدبي عن التلميذات ، وتدريبهن على النقد ، وإصدار الأحكام الأدبية مثل الربط بين الوحدات ، وإتاحة الفرصة للتلميذات لاستنباط الصور الخيالية ، وترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .

٤. بعد الطالبات المعلمات عن ممارسة أغلب مهارات التقويم .

### التوصيات والمقترحات :

١. إعادة النظر في برامج إعداد معلمات اللغة العربية الحالية ، في ضوء نتائج الدراسة الحالية ، بحيث يتم إدخال هذه الأداءات في مادة طرق تدريس اللغة العربية ، ومتابعتها عبر التدريب العملي الذي يقدم للطالبات المعلمات في كليات التربية .

٢. الاستفادة من بطاقة الدراسة الحالية في تصميم وبناء برامج إعداد معلمة اللغة العربية .

٣. الاهتمام بإعداد معلمة اللغة العربية ؛ عن طريق تدريبها على ممارسة مهارات تدريس كل مهارة من مهارات اللغة العربية .

٤. إجراء بحوث ودراسات مشابهة ؛ تتناول تحديد المهارات التدريسية لكل مادة من مواد اللغة العربية الأخرى في المرحلتين المتوسطة والثانوية .

٥. إجراء بحوث ودراسات تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطالبات المعلمات في تدريس اللغة العربية ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

عميد كلية التربية

المشرف

الباحثة

أ.د. محمود بن محمد بن عبد الله كسناوي

أ.م. سليمان بن محمد الوابلي

لطيفة بنت صالح بن عبد العزيز العثيمين

## Summary

**The title :** The nature of the female training teachers in using the skills of teaching the literary texts at the intermediate stage in the sacred city.

**The study's problem :** the study's problem was determined in the following main question :

- What is the nature of the female training teachers in using the skills of teaching the literary texts at the intermediate stage in Makkah Al-Mukrammah?

**There are some sub-questions related to the above question :**

- 1- What are the necessary skills for training the female training teachers upon teaching the literary texts at the intermediate stage ( prepared, executed and evaluated ) ?
- 2- What is the nature of practicing the skills of preparing the literary text lesson at the intermediate stage by the female training teachers?
- 3- What is the nature of practicing the skills of executing the literary text lesson at the intermediate stage by the female training teachers?
- 4- What is the nature of practicing the skills of evaluating the literary text lesson at the intermediate stage by the female training teachers ?
- 5- What are the most practiced skills of teaching the literary texts by the female training teachers at the intermediate stage ?

**The study's aims and its fulfillment procedures :**

The study aimed at finding out the nature of the female training teachers practice of the literary texts teaching skills at the intermediate stage. For answering the study's questions and fulfilling its aims, the female researcher followed the following steps : A theoretical examination determined the theoretical frame of the study . The literary texts included its meaning, aims, teaching's nature , the criterion of selecting the successful way of its teaching , the characteristics of the female pupils growth at the intermediate stage, its relation with teaching the literary texts, the new trends in the programmes of preparing the Arabic language female teacher, observing the teacher's performance and how to be evaluated and then showing and analyzing the scientific studies related with the study's subjects .

**The study's process, its society and its tools :**

The female researcher at this study followed the descriptive process for finding the nature of the female training teacher's practice of the skills of teaching the literary texts. The researcher used the (observation card ) as a tool for the study. It was applied to (59) female training teachers at the intermediate stage. The female researcher used arithmetic means and the standard deviations so as to reach their practice's nature of these skills.

The study's results : The researcher concluded to some of the following summarized results as follow :

- 1- Determining the skills of teaching the literary texts ( prepared, executed and evaluated ).
- 2- Confining the nature of teaching the literary texts to what they should be on as many of the female training teachers neglect many of the teaching skills' three aspects : preparation, execution and evaluation during practicing the practical education.
- 3- How the female training teachers neglect the skills which help in developing the literary appreciation for the female pupils, their training upon how to criticize, how to issue the literary rules like joining among units, giving them the chance to deduce the imaginative images and ordering the verses according to their fineness.
- 4- Being the female training teachers away of practicing the most of evaluation skills.

**Recommendations and suggestions :**

- 1- Re-evaluating the recent programmes of preparing the Arabic language female teachers in the light of the recent study as these procedures should be included within the subject of Arabic language's methodology and following them through the practical training which is presented for the female training teachers at faculties of education.
- 2- Making use of the recent study's card in designing and building the programmes of preparing the Arabic language's female teacher.
- 3- Having an interest in preparing the Arabic language female teacher through training her upon practicing the teaching skills of each of the Arabic Language's .
- 4- Doing researches and similar studies which deal with determining the teaching skills for each subject of other Arabic language's subjects at the intermediate and secondary subjects.
- 5- Doing researches and studies which deal with the causes behind the low performance level of the female training teachers in teaching Arabic language during practicing the practical education.

**The female researcher's name**

**The supervisor's name**

**Lateefh Bint Shaleh Bin Abdul-Aziz Al-Qthaimen**

**M.D. Solaiman Bin Mohammed Al-Wabli**

**The dean of Faculty of Education**

**M.D : Mohmoud Bin Mohammed Bin Abdullah Kisnawy**

## شكر وتقدير

أحمد الله حمداً يليق بجلاله ، وأصلي وأسلم على صفوة خلقه ، وخاتم أنبيائه ، نبينا محمد بن عبد الله ، عليه وعلى أصحابه أفضل الصلاة وأتم التسليم .  
الشكر لله أولاً وأخيراً الذي أسبغ عليَّ نعمه ، وأمنني بتوفيقه لإتمام هذه الدراسة ، كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى سعادة الأستاذ الدكتور / سليمان بن محمد الوابلي ، الذي أشرف على هذه الدراسة ، وكان له الفضل - بعد الله تعالى - في توجيهي ، وتزويدي بعلمه مما أتاح لي إتمام هذه الدراسة ، فجزاه الله خير الجزاء .  
كما أخص بالشكر أصحاب السعادة الذين شاركوا في مناقشة خطة دراستي ، والذين كان لملاحظاتهم وتوجيهاتهم أثر واضح في إخراج الدراسة بصورتها الحالية ، وهم :

سعادة الدكتور/ مرزوق إبراهيم القرشي ، وسعادة الدكتور/ أحمد الضوي سعد  
كما أتقدم بجزيل شكري ، وعظيم امتناني إلى من بذل من وقته الكثير ، وكان لي ناصحاً وموجهاً ، ولم يتوان لحظة في مد يد العون والمساعدة المخلصة لي :  
د. حفيظ بن محمد المزروعى ، د. حسين بن عبد الفتاح الغامدي ، أ.د. ربيع بن سعيد طه ، د. حنان بنت سرحان النمري

وأغتنم هذه الفرصة لأتوجه بالشكر والعرفان والجميل لسعادة الدكتور/  
دخيل الله بن محمد الدهماني ، المشرف السابق على الدراسة ، الذي كان له الفضل بعد الله في غرس اللبنة الأولى ، فقد نهلتُ من فيض علمه ، وسرت في درب العلم أستضيء بتوجيهاته البناءة .

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى جميع أساتذتي في قسم المناهج وطرق التدريس ، وأساتذتي في الأقسام الأخرى الذين زودوني بتوجيهاتهم ، وتفضلوا بتحكيم أداة البحث ، فجزاهم الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر إلى عينة الدراسة من طالبات معلمات ، ومشرفات تربويات ، ومتخصصات اللاتي كان لآرائهن أثر في الوصول إلى هدف هذه الدراسة ، وأخص منهن بالشكر الجزيل سعادة الأستاذة / مرزوقة بنت عبدالله السفياتي ، وسلمي

بنت محمد الحازمي ، وشامه بنت محمد الجيزاني ، سعيدة بنت سعد الرشدي ،  
فاطمة بنت عبدالله البطاح ، فجزاهن الله عني خيراً .  
كما لا يفوتني أن أسجل شكري وتقديري لـ :

وسعادة الدكتور :

سعادة الأستاذ الدكتور :

إبراهيم بن محمود حسين فلاته  
دخيل الله بن محمد الدهماني  
على تفضلهما بقبول مناقشة الدراسة ، وعلى ما قدماه من توجيهات سديدة  
دعّمت أسس الدراسة ، وأثرت نتائجها .

وأخيراً أدين بالشكر والتقدير لكل من مد لي يد العون والتشجيع لإتمام هذه  
الدراسة وفي مقدمتهم والدتي الكريمة ، وأفراد أسرتي ، وأخواني وأخواتي ، الذين  
شاركوني التعب والمعاونة في إنجاز إجراءات هذه الدراسة .

إلى هؤلاء جميعاً أقدم جزيل شكري وتقديري ، وعظيم امتناني ،  
وأحسب ذلك واجباً عليّ .

فجزاهم الله خيراً في الدنيا والآخرة

الباحثة

## إهداء

بكل الحب والوفاء ... وخالص الشكر والامتنان ...

أهدي جنى هذا الغرس ، وثمار هذا الجهد .

إلى ... والدي الحبيب الذي غرس في نفسي بذور العلم

ووالدي الغالية التي أمطرت علي الدعاء ليل نهار .

إلى ... إخواني وأخواتي الذين تابعوا باهتمام مسيرة بحثي .

إلى ... زميلاتي الحبيبات معلمات اللغة العربية ... أعانهن الله

على القيام بأعبائها .

إلى ... كل من له الفضل - بعد الله - في الأخذ بيدي إلى

طريق العلم .

إلى ... كل مستفيد من هذه الدراسة في حقل التربية والتعليم .

إلى ربّي

# قائمة موضوعات الدراسة

الصفحة	الموضوع
أ	ملخص الدراسة
ب	شكر وتقدير
د	إهداء
هـ	فهرس موضوعات الدراسة
ح	فهرس جداول الدراسة
ط	فهرس ملاحق الدراسة
	- الفصل الأول -
	(مشكلة الدراسة ، تحديدها ، خطوات بحثها )
٢	التمهيد
٧	تحديد مشكلة الدراسة
٨	أهداف الدراسة
٩	أهمية الدراسة
١٠	مصطلحات الدراسة
١٣	حدود الدراسة
	- الفصل الثاني -
	الخلفية النظرية
	(الإطار النظري ، والدراسات السابقة )
	أولاً : الإطار النظري
١٥	المبحث الأول : النصوص الأدبية ، وأبعاد دراستها :
١٥	- مفهوم النصوص الأدبية
١٧	- أهداف اللغة العربية عامة ، والنصوص الأدبية خاصة
٢٢	- واقع تدريس النصوص الأدبية
٢٥	- معايير اختيار الطريقة الناجحة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة
٢٧	المبحث الثاني : خصائص نمو التلميذات في المرحلة المتوسطة ، وعلاقتها بتدريس النصوص الأدبية :
٣٠	١- النمو الجسمي
٣١	٢- النمو العقلي



## تابع قائمة موضوعات الدراسة

الصفحة	الموضوع
١٠٣	الإجابة عن السؤال الثالث
١١٢	الإجابة عن السؤال الرابع
١١٦	الإجابة عن السؤال الخامس
	- الفصل الخامس -
	(ملخص نتائج الدراسة)
١٢٠	أولاً : نتائج الدراسة
١٢٠	ثانياً : التوصيات والمقترحات
	قائمة المصادر والمراجع
١٢٣	أولاً : المصادر والمراجع
١٢٧	ثانياً : البحوث والدراسات العلمية
١٣٣	ثالثاً : المؤتمرات والندوات
١٣٤	رابعاً : الوثائق
١٣٥	قائمة الملاحق

## تابع قائمة موضوعات الدراسة

الصفحة	الموضوع
٣٢	٣- النمو الانفعالي
٣٣	٤- النمو الاجتماعي
٣٦	المبحث الثالث : الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلمة اللغة العربية :
٤٤	- واقع إعداد معلمة اللغة العربية
٥٤	- مفهوم التربية العملية على ضوء الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمة اللغة العربية
٥٩	- ملاحظة أداء المعلمة وتقويمه
٦٢	ثانياً : الدراسات السابقة
٦٢	- تمهيد
٦٣	- المحور الأول : دراسات عنيت بتحديد المهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية
٦٩	- المحور الثاني : دراسات عنيت بالكشف عن واقع التربية العملية
٧٤	- خلاصة وتعليق
	- الفصل الثالث -
	(إجراءات الدراسة الميدانية)
٧٧	منهج الدراسة
٧٧	مجتمع الدراسة
٧٨	أداة الدراسة :
٧٩	- مفهوم بطاقة الملاحظة ، والهدف منها
٨٠	- بناء بطاقة الملاحظة
٨١	- تحكيم بطاقة الملاحظة
٨٧	- تطبيق بطاقة الملاحظة
٨٨	- الأسلوب الإحصائي
	- الفصل الرابع -
	(عرض نتائج الدراسة ، وتفسيرها ، ومناقشتها)
٩٠	عرض نتائج الدراسة ، ومناقشتها
٩٠	الإجابة عن السؤال الأول
١٠٠	الإجابة عن السؤال الثاني

## قائمة جداول الدراسة

رقم الصفحة	محتوى الجدول	رقم الجدول
٧٨	المدارس وعدد الطالبات المعلمات اللاتي قمن بالتدريب العملي فيها في المرحلة المتوسطة .	١
٧٨	عدد الطالبات المعلمات اللاتي تدرين في مدارس التعليم العام في المرحلة المتوسطة ، وتخصصاتهن .	٢
٨١	محاور البطاقة وعدد مهارات كل محور .	٣
٩١	التكرارات ، والنسب المئوية لأراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية .	٤
٩٣	التكرارات ، والنسب المئوية لأراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية .	٥
٩٧	التكرارات ، والنسب المئوية لأراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية .	٦
١٠٠	التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .	٧
١٠٤	التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .	٨
١١٣	التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .	٩
١١٧	ترتيب نتيجة ممارسة مهارات تدريس النصوص الأدبية ، إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ترتيباً تنازلياً ؛ تبعاً لدرجة ممارستها .	١٠

## قائمة ملاحق الدراسة

رقم الصفحة	محتوى الملحق	رقم الملحق
١٣٨	الصور المبدئية لبطاقة الملاحظة .	١
١٤٤	قائمة بأسماء السادة المحكّمين .	٢
١٤٨	بطاقة الملاحظة المحكّمة من قبل المشرفات على الطالبات المعلمات في مدارس التدريب .	٣
١٥٣	قائمة بأسماء المشرفات على التربية العملية والمعلمات المتعاونات المحكّمات للبطاقة .	٤
١٥٦	الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة .	٥
١٦٠	خطاب رسمي لمديرات المدارس .	٦

## الفصل الأول

(مشكلة الدراسة ، تحديدها ، خطوات بحثها)

## التمهيد :

كانت مهنة التدريس من المهن السهلة واليسيرة ، التي لا تتطلب إعداداً معيناً ، فلم يكن بالضرورة تأهيل الفرد لتأدية عملية التدريس ، بل يكفي الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب ، أمّا اليوم ونحن نعيش عصر التقدم ، فقد أصبحت مهنة التدريس من المهن المهمة والحساسة في المجتمع ؛ حيث اعتمدت على أسس وقواعد وممارسات ومهارات خاصة ، تتطلب من صاحبها إتقاناً في الإعداد ومهارة في الأداء .

وانطلاقاً من الدور الذي يضطلع به المعلم في النظام التربوي ، وإيماناً بقوة تأثيره على نوعية التعليم ومستواه ، فقد وجّه التربويون كما ألمح كل من العيسوي (١٤٠٤هـ ، ص ٣٠٢) ، والزهراي (١٤١٥ هـ ، ص ٣٠٥) جلّ اهتمامهم للعناية بإعداده وتأهيله ، ورفع مستوى أدائه ؛ وفق أساليب تربويه حديثة ، تُوجّه نحو تحديد وتحليل المهام الوظيفية للمعلم ، وبالتالي اختلف دوره من ناقل للمعلومات إلى مربٍ متعدد الأدوار والمسؤوليات ، الأمر الذي جعل جميع دول العالم تسعى جاهدة إلى إتاحة فرص إكسابه المهارات التدريسية التي تمكنه من القيام بعمله بصورة صحيحة .

وفي هذا الصدد يؤكد كل من بشارة (١٤٠٦هـ ، ص ١١٢) ، والبيزاز (١٤٠٩هـ ، ص ١٩٨) والنوري (١٤٠٩هـ ، ص ٥٧) ، وعبدالله (١٩٩١م ، ص ٢) ، وقنديل (١٤١٨هـ ، ص ٩٧) على ضرورة ارتباط برامج إعداد المعلم بكل ما استجد من العلوم والمعارف و المهارات ليتمكن من ربط ما درسه بالتطبيق العملي في مهنة التدريس المستقبلية ؛ ونظراً للتطورات المستجدة في المجال التربوي والتعليمي ، فقد أصبح مضمون التعليم في هذا العصر يختلف نوعاً وكماً عما كان عليه في الماضي .

وقد شهدت العملية التربوية تطورات هائلة تتصل بالمعلم وعملية التعليم ؛ مما جعل المسؤولين عن إعداد المعلم والقائمين على برامج إعداده يقترحون تقديم برامج تأهيلية ترتبط بأدواره ومسؤولياته ، وتهدف إلى رفع مستوى أدائه ؛

مسايرة لما يستجد في مجال التعليم ، وسداً لبعض الثغرات في برامج إعدادهم ؛ فضلاً عن توصياتهم بزيادة جرعات تدريب الطلاب المعلمين في التربية العملية على مهارات التدريس اللازمة لهم .

ومن أبرز الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم البرنامج القائم على مفهوم التمكن من الأداء ، ويقوم هذا الأسلوب كما يشير البزاز ( ١٤٠٩هـ ) " على المعارف والمهارات والمهام المطلوب أدائها من الطالب المعلم ، حيث يقوم الطالب المعلم بالاطلاع عليها والإحاطة بها قبل أن يبدأ العمل في دراستها ، ويعتبر مسؤولاً مسؤولية مباشرة ، أمام البرنامج وأعضاء هيئة التدريس ، عن تحقق معايير التمكن الموضوعية التي سبق الاطلاع عليها، ويعتبر قيام الطالب المعلم بأداء مهارة ما ، والتمكن من أدائها دليلاً كافياً على أنه أصبح قادراً على أداء المهارة نفسها، أو غيرها من المهارات التي يتضمنها البرنامج داخل الصف أو خارجه قبل التخرج أو بعده ، وبهذا يصبح متمكناً من عمله بدرجة من الجودة والكفاءة " ص ١٩٨ .

ولذلك فقد ربطت العديد من توصيات المؤتمرات والندوات والبحوث إعداد المعلم ونجاحه في العملية التعليمية بالتقدم والتطور في برامج إعدادهم ، وأكد ذلك ما أشار إليه الشهراني ( ١٤١٧هـ ، ص ٩٣ ) حيث إن تطوير برامج إعداد المعلم ينعكس على تحسين مستوى أدائه.

وتعدّ التربية العملية خطوة مهمة في عملية إعداد المعلم ؛ فهي كما ألمح إلى ذلك كل من أكبر وعبدالعليم ( ١٤١٥هـ ) ، والصباغ ( ١٤١٧هـ ) المجال الذي يتدرب فيه الطالب المعلم عملياً على مهنة التدريس ، وما يرتبط بها من عمليات تربوية وتعليمية مختلفة تؤدي إلى إكسابه المهارات والخبرات المهنية اللازمة لتخطيط دروسه وتنفيذها وتقويمها ، وضبط وإدارة الصف ، التي ينتظر منه القيام بها مستقبلاً ، عندما يضع قدميه على أرض الواقع التعليمي ، معلماً ممارساً لمهنة التعليم .

ولأهمية الدور الذي تضطلع به التربية العملية في برامج إعداد المعلمين جعلتها المؤسسات التعليمية محوراً للعديد من المؤتمرات والندوات والاجتماعات لدراسة جميع جوانبها ؛ حيث أكدت توصيات مؤتمرات إعداد المعلم : الأول في

المملكة العربية السعودية ؛ (مكة المكرمة ، ١٣٩٤هـ ) ، والثاني ( مكة المكرمة ، ١٤١٣هـ ) ، والثالث ( مكة المكرمة ، ١٤٢٠هـ ) على ضرورة الاهتمام بالتربية العملية ، وإعطائها الأولوية المطلقة ضمن التطوير الذي توليه مؤسسات إعداد المعلمين .

وعلى الرغم مما يبذل من جهد من قبل المسؤولين عن إعداد المعلم ؛ فما زال أداء المعلم دون مستوى الكفاءة التعليمية المرجوة ، ويعود ذلك إلى برامج إعداده قبل الخدمة ، التي مازالت في صيغتها التقليدية ، والتي تقوم على المقررات النظرية ، ويصاحبها التدريب العملي الذي يمثل جانباً محدوداً فيها . حيث أكدت نتائج دراسة كل من إيتسام أسلم (١٤٠٦هـ) ، والشهراني (١٤١٧هـ) ، والوابلي وعسيري (١٤١٧هـ) وجود نقاط ضعف وجوانب سلبية في مواد الإعداد التربوي ؛ من حيث اعتمادها على الجانب النظري ، وطغيان الجانب التقليدي في تقديم التربية الميدانية ؛ فضلاً عن الإشراف والتقييم .

وتشير العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بتقويم واقع التربية العملية في المملكة العربية السعودية إلى وجود العديد من المشكلات والثغرات وأوجه نقص بحاجة إلى تعديل ومراجعة ، ولعل أهمها وجود فجوة في برامج إعداد المعلمين ؛ من حيث ما ينبغي أن يكون عليه المعلم ، وبين ما هو كائن بالفعل ، ومن أبرز تلك الدراسات ؛ دراسة اللجنة التحضيرية لإعداد المعلم في دولة قطر (١٤٠٤هـ، ص ١٧-٨٥) ، ودراسة حسان (١٤١٣هـ، ص ١٣٧-١٣٨) ، ودراسة أكبر وعبدالعالم (١٤١٥هـ، ص ٣١) ، ودراسة بادي (١٤١٧هـ، ص ٤٣٨) . كما أكدت دراسة الوابلي وعسيري (١٤١٧هـ) على أن كليات التربية مستمرة في إعداد الطلاب المعلمين " بطريقة تقليدية لاتعكس بأي حال من الأحوال التطورات الحديثة في ميدان برامج إعداد المعلمين " ص ٣٢٠. الأمر الذي أدى كما ألمح أحمد (١٤٢١، ص ١٠) إلى ممارسة المعلم مهارات وإجراءات قديمة ، تعود عليها من قبل أساتذة درّسوا له في مراحل التعليم العام أو ما بعدها .



ولما كانت معلّمة اللغة العربية من أهم العناصر المؤثرة في العمل التربوي ، نظراً لطبيعة المواد التي تقوم بتدريسها ؛ بوصفها قاعدة أساسية تؤثر في بقية المواد الأخرى ، والضعف فيها ينعكس ضعفاً في تحصيل بقية المواد الدراسية ، حيث يؤكد كل من شحاته (١٤١٧هـ ، ص ٤٢٩) ، ومحمد (١٩٩٧م ، ص ٣) ، وأحمد (١٤٢١هـ — ، ص ٥) مكانة اللغة العربية بين المواد الدراسية الأخرى ، ودورها في الاتصال الفعال ، وضرورة الاهتمام بإعداد معلّمة اللغة العربية إعداداً سليماً وشاملاً ؛ يتناسب مع المسؤولية الملقاة على عاتقها ؛ لتتمكن من أداء دورها بفاعلية ، حيث إنها الأساس في العملية التعليمية كلها .

وإدراكاً من المسؤولين عن تعليم البنات في وزارة المعارف لأهمية وعي المعلّمة لمهارات التدريس ، وتأثير ذلك على أدائها أثناء الخدمة ، فقد وافقوا على إقامة العديد من هذه اللقاءات حرصاً منهم على تأهيل المعلّمات من أجل تحسين عملية التدريس ؛ لتتمكن من المهارات التدريسية اللازمة للارتقاء بمستوى أدائها داخل حجرة الصف ، ومن أبرزها وأهمها اللقاء الثاني في عام (١٤١٧هـ) حيث أكد المجتمعون " على ضرورة إجراء دراسات لتحديد احتياجات المعلّمات من المهارات ، وبناء برامج الإعداد على أساس هذه الاحتياجات " ص ٤ .

وعلى الرغم من الجهود التي بذلت لإعداد معلّمة اللغة العربية عن طريق برنامج إعدادها النظري والعملي ، إلا أن حصيلة هذه الجهود ضئيلة ومتواضعة إذا ما قورنت بممارسة الطالبة المعلّمة لما تعلمته من مهارات وأساليب تدريسية ؛ جعلت الطالبة المعلّمة في النهاية دون مستوى الكفاءة ، وذلك باعتماد برامج الإعداد على أسلوب التلقين والتحفيز والتسميع ، الأمر الذي جعل تدريس مواد اللغة العربية عاجزاً عن أداء دوره ، وتحقيق أهدافه . وقد أكدت العديد من الدراسات العلمية مثل دراسة مذكور (د.ت) ، ودراسة العيسوي (١٤٠٤هـ) ، ودراسة عبدالحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة شحاتة (١٩٩٢م) ، ودراسة فايزة عوض (١٤١٣هـ) ودراسة بادي

(١٤١٧هـ) ، ودراسة إقبال الغضن (١٤١٨هـ) ، ودراسة أحمد (١٤٢١هـ) ضعف مستوى إداء معلمي اللغة العربية ، وحددت العديد من أسباب ذلك الضعف ، والتي من أهمها الإعداد غير المناسب للمعلمين والنقص الكائن في مكوناته ، وعجز الطلاب المعلمين عن ربط ما تعلموه نظرياً بالتطبيق ربطاً يكفل لهم النجاح في مهنتهم مستقبلاً ؛ بالإضافة إلى افتقار برامج الإعداد إلى إكساب المهارات التدريسية المطلوبة ، واقتصارها على تقديم خبرات نظرية بعيدة عن التطبيق الفعلي في المدارس .

وتعتبر مادة النصوص الأدبية من أبرز مواد اللغة العربية إكساباً للتلميذات المهارات اللغوية نحواً ، وبلاغةً ، وقراءةً ، ونقداً ، وتعبيراً (شفهياً ومكتوباً) ، وعلى الرغم من أهميتها ؛ لكونها وسيلة لإكساب التلميذات المهارات اللغوية ، إلا أن هناك شكوى من تدني المستوى اللغوي للتلميذات ، وعدم قدرتهن على فهم وتذوق المادة المقررة ، ونقدها ، والحكم عليها ، ويعزى هذا الضعف - في بعض جوانبه - إلى معلّمة اللغة العربية ؛ حيث إن تعليم النصوص الأدبية يتم في مراحل التعليم العام وفق ماتراه المعلّمة مناسباً من أساليب وإجراءات تنعكس فيها وجهة نظرها واجتهادها ، دون العناية بتدريب التلميذات على مهارات التحليل ، والتفسير ، والتذوق والنقد ، وتدريبهن على حسن الإلقاء المؤثر ، إلى جانب استغلال الفرص الممكنة لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهن ؛ بحيث ينعكس كل ذلك على تعبيرات التلميذات الشفهية والكتابية ، وقد أكد كل من هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ومجاور (١٤١٨هـ) ، وأحمد (١٤٢١هـ) أن واقع تعليم النصوص الأدبية من الأسباب الرئيسة التي تكمن وراء قصور التلاميذ في تحصيلها ؛ حيث سيادة الطريقة التقليدية التي تعتمد في عمومها على شرح المفردات اللغوية ، والوقوف عند المعنى الإجمالي للبيت من الشعر ، والغرض العام الذي يشتمل عليه النص ، ثم محاولة توضيح ما في النص من ألوان البلاغة ، وعدم الوعي الكافي بالأغراض المبتغاة من ورائة ، ونقص الإلمام بطريقة التدريس والأساليب والإجراءات الصحيحة لتعليم نصوص الأدب العربي ، وقد وجدت دراسة أحمد (١٤١٨هـ ، ص ٣٥٦) أن نسبة ٦٧% من

المعلمين يعتمدون في تدريسهم للنصوص الأدبية على التلقين والطريقة التقليدية ، ويرجع القصور في استخدام الطرق التربوية السليمة إلى أن بعض المعلمين غير مؤهلين تأهيلاً تربوياً للقيام بالتدريس .

وكل ماسبق يعني أنه من الضروري أن يتضح للمعلمة ما يجب أن تفعله في تعليم النصوص الأدبية ، بإلقاء الضوء على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم ؛ لتكون قادرة على تدريس النصوص الأدبية بطريقة فعّالة ، تحقق الأهداف المرجوة من تدريسها .

وقد لاحظت الباحثة — خلال ممارستها للتدريس ، وأثناء متابعة طالبات التربية العملية في مدارس التدريب — قصور الطالبات المعلمات في تدريس النصوص الأدبية ، وغياب المهارات اللازمة لتدريسها عن أذهانهن ؛ مما قلل من فاعليتهن في إنجاح العملية التعليمية ، وحدّ من تحقيق أهداف التربية العملية ، وأهداف تعليم النصوص الأدبية ، وهذا مادفع الباحثة إلى إجراء دراسة علمية تستهدف الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات — بكليات اللغة العربية — مهارات تدريس النصوص الأدبية ؛ لأن ذلك من شأنه أن يحدد مهارات التدريب اللازمة لهن ؛ لينتج برنامج التدريب نحو سدّها ، والارتقاء بأدائهنّ ، إذا أردنا أن يتم تعليم النصوص الأدبية على وجه أفضل ، وأن يتم تدريبهنّ على وجه أكمل .

### تحديد مشكلة الدراسة :

إن البحوث والدراسات المتصلة بإعداد المعلم وتأهيله — على الرغم من كثرتها — لم تتجه كثيراً — حسب علم الباحثة — نحو الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية ، إذ إن هذا المجال من أهم المجالات التي ينبغي أن تتجه إليها البحوث التربوية اللغوية ؛ حيث إن نتائج مثل هذه البحوث هي الأساس الذي تبنى عليه برامج إعداد معلمات اللغة العربية ، وعلى أساسها يتم تحديد حاجاتهنّ التدريبية لتدريس النصوص الأدبية .

وعلى هذا فقد حددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

— ما واقع ممارسة الطالبات المَعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية

في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

س ١ - ما المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المَعلمات على تدريس

النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ( إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ) ؟

س ٢ - ما واقع ممارسة الطالبات المَعلمات مهارات إعداد درس النصوص

الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س ٣ - ما واقع ممارسة الطالبات المَعلمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية

في المرحلة المتوسطة ؟

س ٤ - ما واقع ممارسة الطالبات المَعلمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية

في المرحلة المتوسطة ؟

س ٥ - ما أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المَعلمات

في المرحلة المتوسطة ؟

### أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي :-

١- تحديد المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المَعلمات على تدريس

النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة والمتصلة بمرحلة

إعداد الدروس ، وتنفيذها ، وتقويم أداء التلميذات في

تحصيلها .

٢- الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المَعلمات مهارات إعداد

درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء فترة التربية

العملية .

٣- الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المَعلمات مهارات تنفيذ

درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء فترة التربية

العملية .

٤- الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمّات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء فترة التربية العملية .

٥- الوقوف على أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلمّات في المرحلة المتوسطة .

### أهمية الدراسة :

قد تفيد هذه الدراسة في تحقيق مايلي :-

١- تعالج هذه الدراسة موضوعاً حيويّاً مازال - حسب علم الباحثة -

بعيداً عن أذهان المسؤولين والقائمين على برامج إعداد المعلمّات، وبعيداً عن ممارسات عديد من المعلمّات ؛ مما يجعل تقديم المساعدة لهنّ أمراً ضرورياً وحاجةً ملحةً ؛ للارتقاء بمستوى أدائهنّ ، ورفع كفاءتهنّ في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة في بلادنا الحبيبة .

٢- تساعد هذه الدراسة مخططي برامج إعداد معلمة اللغة العربية على تصميم البرامج المناسبة في ضوء المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية التي تمّ التوصل إليها في هذه الدراسة .

٣- تساعد هذه الدراسة المشرفات التربويات القائمات على توجيه تعليم اللغة العربية على تقويم أداء المعلمّة في ضوء مهارات تدريس النصوص الأدبية ، وبناء بطاقة تقويم الأداء الوظيفي في ضوءها .

٤- تساعد هذه الدراسة المعلمّات المتعاونات القائمات على تعليم اللغة العربية على توجيه ممارساتهنّ وتطويرها ؛ في ضوء مهارات تدريس النصوص الأدبية .

٥- تقدم هذه الدراسة بطاقة ملاحظة ؛ لتقويم أداء الطالبات المعلمّات في تدريس النصوص الأدبية ، في ضوء ما تسفر عنه الدراسة الحالية من مهارات تدريسية لازمة لهنّ .

٦- تفتح هذه الدراسة المجال أمام بحوث مستقبلية أخرى مماثلة ، على مستوى المهارات التدريسية لبقية فروع اللغة العربية ، وللمواد الدراسية الأخرى ؛ مما يساعد على إثراء الأدبيات حول هذا الموضوع .

٧- تعد هذه الدراسة إضافة جديدة فيما يتصل بالكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات بكلية اللغة العربية مهارات تدريس النصوص الأدبية ؛ لیتجه برنامج إعدادهنّ نحو تدريبهنّ على المهارات التي تمثل حاجةً لديهنّ .

### مصطلحات الدراسة :

#### ١- ممارسة :

ورد في ابن منظور ( ١٩٩٧م ، ج ٦ ، ص ٧٥٥ ، مادة : مرس ) مارس مراساً ومارس الأمر : عالجه ، وزاوله ، وعاناه ، وشرع فيه . ويرى الشهراني ( ١٤١٨ هـ ) أن الممارسة هي " أداء المتعلّم لمهارة ما بسهولة وثقة " ص ٤٠٣ .

ويقصد بالممارسة في حدود هذه الدراسة : أداء الطالبات المعلمات بجامعة أم القرى ، في أقسام اللغة العربية الثلاثة ، الأدب ، والنحو والصرف ، والنقد والبلاغة ؛ خلال فترة التربية العملية لمهارات تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .

#### ٢- المهارة :

أورد ابن منظور ( ١٩٩٧م ، ج ٦ ، ص ١٠٤ ، مادة : مهر ) المهارة : الحنق في الشئ و الماهر : الحاذق بكل عمل . ويعرّف الخولي ( ١٩٨١م ) المهارة بأنها : " حذاقة تنمو بالتعلم ، وقد تكون حركية أولفظية أو عقلية ، أو مزيجاً من أكثر من نوع " ص ٤٤٦ . ويعرّفها الشعوان ( ١٤١٣هـ ) بأنها : " جزء من العملية التعليمية تعتمد على تكرار مجموعة من الأنشطة الذهنية أو الجسمية المبنية على استعداد

المتعلم ، وتهدف إلى القيام بعمل مركب أومعقد وإتقانه إلى درجة التمكن مع الاقتصاد في الجهد المبذول " ص ٦ .

ويقصد بالمهارة في حدود هذه الدراسة : مجموعة من الأداءات والأفعال والسلوكيات التي يتوقع أن تقوم بها الطالبة المعلمة أثناء قيامها بالتدريب على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؛ خلال فترة التربية العملية ؛ لتساعدها على القيام بمهامها التدريسية - بسهولة وإتقان - في مراحلها الثلاث : الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم ، بما يحقق أهداف تدريس النصوص الأدبية .

### ٣ - التربية العملية :

عرّفها حسان ( ١٤١٣هـ ) بأنها : " برنامج تدريبي تقدمه مؤسسات إعداد المعلم على مدى فتره زمنية محددة ، وتحت إشرافها ، ويهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين ؛ لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية ، تطبيقاً عملياً أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة ، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة ، كما يعمل على إكسابهم الكفايات التربوية في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى " ص ٣٢ .

ويقصد بالتربية العملية في حدود هذه الدراسة : الفترة التي تقضيها الطالبة المعلمة في إحدى مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة ، يحددها مكتب التربية العملية بالتعاون مع شعبة التدريب في الإدارة العامة لتعليم البنات ، تحت إشراف وتوجيه عضوات مؤهلات من هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس ؛ بحيث تقوم خلالها الطالبة المعلمة بالتدريب الفعلي على ممارسة مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، وتنفيذه ، وتقويمه .

### ٤ - الطالبات المعلمات :

يعرّف اللقاني والجمال ( ١٤١٦هـ ) الطالب المعلم " هو ذلك الطالب الذي يلتحق بكلّيات التربية لمدة أربع سنوات ؛ بهدف ممارسة مهنة التدريس بعد تخرجه منها ، ويتم تدريبه على أيدي مجموعة من الأعضاء والمشرفين التربويين

الذين تحددهم الكلية وتختارهم ؛ للقيام بالإشراف عليهم في الترتيب العملية " ص ١٢٦ .

ويقصد بالطالبات المعلمات إجرائياً : الطالبات المعلمات المتخصصة في اللغة العربية من جامعة أم القرى ، والمسجلات لمقرر التربية العملية ، واللاتي يقمن بالتدريس الفعلي في إحدى المدارس المتوسطة ؛ تحت إشراف عضوات هيئة تدريس من كلية اللغة العربية وكلية التربية بجامعة أم القرى .

#### ٥ - النصوص الأدبية :

يشير إبراهيم (١٩٦٦م) إلى أن " النصوص الأدبية قطعاً تختار من التراث الأدبي ، يتوافر فيها حظ من الجمال الفني ، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة ، أو عدة أفكار مترابطة ، وتزيد في طولها على ماسميناه (محفوظات) ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي ، مع الإكتفاء ببعض الصور السهلة ، في الصفوف المتقدمة من المرحلة الإعدادية ، ومع شيء من السعة والتعمق في المرحلة الثانوية ، كما يمكن اتخاذها مصدراً لبعض الأحكام التي تدخل في بناء تاريخ الأدب وتنسيق حقائقه ، لعصر من العصور ، أو لفن من الفنون ، أو لأديب من الألباء " ص ٢٤٧ .

ويرى خاطر وآخرون (١٩٨٩م) أن النصوص الأدبية هي " وعاء التراث الأدبي الجيد ؛ قديمه وحديثه ، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية فكرية ، وتعبيرية ، وتنوقية " ص ١٧٩ .

ويقصد بالنصوص الأدبية في حدود هذه الدراسة : مجموعة من النصوص الأدبية المقررة على تلميذات المرحلة المتوسطة و المختارة من التراث العربي ، سواء كانت شعراً أو نثراً وتحتوي على قيم خلقية فاضلة ، ومعانٍ سامية ، تشجع التلميذات على حب الفضائل والنفور من الرذائل ، وتنمي لديهنّ التنوق الأدبي ، وتساعدهن على زيادة الثروة اللغوية والفكرية ، وتعينهن على فهم النص ، وتحليله ، وتفسيره والحكم عليه .



## ٦ - المعلمة المتعاونة :

ويقصد بالمعلمة المتعاونة في حدود هذه الدراسة : هي المعلمة التي تدرّس مواد اللغة العربية في مدرسة التدريب التابعة لمدارس تعليم البنات ، وتقوم بمساعدة الطالبة المعلمة ، والإشراف على أدائها التدريسي ، وملاحظته أثناء فترة التربية العملية ؛ حيث تشارك في تقويم أداء الطالبة المعلمة ؛ بناء على خبرتها في مجال التدريس .

## ٧ - المشرفة على التربية العلمية :

ويقصد بالمشرفة على التربية العملية في حدود هذه الدراسة : هي إحدى عضوات هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية وأقسام كلية اللغة العربية ، تقوم بالإشراف الكامل على الطالبات المعلمات وتقومهنّ أثناء ممارستهن التدريس في مدارس التعليم العام خلال فترة التربية العملية .

## **حدود الدراسة :**

اقتصرت هذه الدراسة على ما يأتي :-

- ١- تحديد المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية ، دون غيرها من فروع اللغة العربية الأخرى ، وفي المرحلة المتوسطة دون المرحلتين الابتدائية والثانوية .
- ٢- الطالبات المعلمات من جامعة أم القرى اللواتي يقمن بتدريس اللغة العربية في أثناء التربية العملية ، في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام .
- ٣- تلميذات الصفوف الثلاثة من المرحلة المتوسطة .
- ٤- طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٢١هـ بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة - زادها الله تشريعاً وتعظيماً - دون غيرها من مناطق المملكة العربية السعودية الأخرى ؛ حيث تقيم الباحثة وتعمل ، ويشق عليها امتداد التطبيق إلى مناطق أخرى .

## الفصل الثاني

**الخلفية النظرية**

**(الإطار النظري ، والدراسات السابقة )**

## أولاً : - الإطار النظري

تناول هذا الفصل الخلفية النظرية لهذه الدراسة ، والمتمثلة في الإطار النظري والدراسات السابقة . ويتكون الإطار النظري من ثلاثة مباحث رئيسة هي :

- المبحث الأول : النصوص الأدبية ، وأبعاد دراستها .
  - المبحث الثاني : خصائص نمو التلميذات .
  - المبحث الثالث : الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلّم اللغة العربية .
- وفيما يلي تفصيل ذلك :

### المبحث الأول : النصوص الأدبية ، وأبعاد دراستها :

تعتبر النصوص الأدبية أوعية لغوية تكثر التعبير الجيد واللغة المؤثرة ، والأساليب المبتكرة ، والأفكار النيرة ؛ التي تبعث في نفس القارئ أو السامع متعة وسروراً ، وتدخل إلى قلبه البهجة ، وتنمي لديه التنوق الأدبي .

#### - مفهوم النصوص الأدبية :

يُعدُّ مفهوم النصوص الأدبية من المفاهيم التي حظيت باهتمام التربويين ؛ حيث يرى فايد ( ١٩٨١م ) أن النصوص الأدبية هي : " ما يعرض على التلاميذ على شكل فكرة أو عدة أفكار متكاملة مترابطة ، وتزيد في طولها عن قطع المحفوظات التي نعطيها في القسم الابتدائي ، ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ التلاميذ بالتنوق الأدبي ، مع الاكتفاء ببعض الصور السهلة في الفنون الأولى من المرحلة التكميلية (الإعدادية ، أو المتوسطة) ، ومع شيء من التوسع والتعمق في المرحلة الثانوية " ص ٢١٠ . ويعرّفها عثمان (١٤١٧هـ) بأنها : " قطع مختارة من التراث العربي الأدبي ؛ يتوافر فيها الجمال الفني ، وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة ، وتهدف دراستها إلى إدراك معنى التنوق الأدبي ، والتدرج في هذه الدراسة من السهل إلى الصعب ؛ ابتداءً من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية " ص ٣٠٣ . كما يذهب سمك (١٤١٨هـ) إلى أن النصوص الأدبية : " يراد بها القطع الشعرية أو النثرية ، التي تختار لدراسة

أدبية تذوقية ؛ تقوم على فهم المعنى ، وإدراك ما في الكلام من جمال وجودة ؛ مما يحقق المتعة ويبعث في النفس اللذة الفنية " ص ٤٤٨ .

والمأمل في المفاهيم السابقة يلاحظ أن النصوص الأدبية تُوجّه إلى تدريب التلميذات على تذوق النص تذوقاً أدبياً يقوم على التحليل والتفسير والنقد ومعرفة مواطن الجمال في الفكرة والأسلوب ، واستنباط خصائصه وحقائقه ، ويعمل النص الأدبي على مساعدة التلميذات للارتقاء بمستوى ثروتهن اللغوية ، وإكسابهن التعبير الجيد عن أفكارهن ومشاعرهن ، وقد ألمح إلى ذلك العديد من التربويين والمهتمين بطرق التدريس منهم ( إبراهيم ، ١٩٦٦م ، ص ٢٤٨ ) ( خاطر وآخرون ، ١٩٨٩م ، ص ١٩٢ ) ، ( سمك ، ١٤١٨ هـ ، ص ٤٧٩ ) ( البجة ، ١٤٢٠ هـ ، ص ٧٥ ) .

وهذا يعني أن على معلّمة اللغة العربية توجيه اهتمامها إلى تدريب التلميذات على المهارات اللغوية ، وإدراك العلاقات بين الكلمات والجمل ، والتعرف على مواطن الجمال في النص ، ومن ثم التحليل والنقد والحكم على النص ، والتدرج في تنمية مهارات التذوق الأدبي ؛ وقد أكد سمك ( ١٤١٨ هـ ) على " أن النصوص الأدبية تؤدي وظيفة مهمة في تنمية الذوق الأدبي " ص ٤٨٦ ، وأشارت إقبال الغصن ( ١٤١٨ هـ ، ص ١٠٧ ) إلى أنه يجب على معلّمة اللغة العربية أن تكون متقنة ومتمكنة من شرح النصوص الأدبية وتحليلها والربط بينها ، وتوضيح معاني مفرداتها ، واستخراج نواحي القوة أو الضعف فيها " ، ويرى فضل الله ( ١٤١٩ هـ ) أن " درس النصوص فرصة للسمو بأساليب الحديث والكتابة لدى المتعلمين ، وذلك من خلال ما يحتويه النص الأدبي من ألفاظ وأفكار وخيالات " ص ٢١٢ ، ويؤيده البجة ( ١٤٢٠ هـ ، ص ٧٥ ) الذي يرى أنه يمكن اتخاذ النصوص الأدبية أساساً لتمرين الطلاب على التذوق الجمالي ، كما يمكن الانطلاق منها للتدريب على الأحكام النقدية الأدبية .

ومن هنا نجد أن النصوص الأدبية تساهم في تنمية قدرات التلاميذ التعبيرية والكتابية ، والدقة في فهم المسموع والمكتوب ، من خلال ما يحتويه النص من

معاني وأفكار وألفاظ ؛ تبعث في نفوسهم المتعة والسرور ، كما أنها وسيلة لتنمية المثل والقيم الأخلاقية ، ومهارات التنوق الأدبي والحس الجمالي .

وتعدّ النصوص الأدبية من المواد التربوية المهمة التي تحدث تغييراً في

سلوكيات التلاميذ في عدد من النواحي وهي :-

١- تغيير في التفكير وصقل للمعارف .

٢- تغيير في العاطفة والانفعال .

٣- تغيير في العادات والتقاليد والمعلومات .

وعلى ذلك فإن النصوص الأدبية تخدم فروع اللغة العربية ، من حيث جودة النطق ، وصحة الأداء ، وسلامة الضبط ، وصحة الرسم الإملائي ، القدرة التعبيرية ، والتحليل والتنوق الأدبي ، الحكم على النص ؛ فهي بمثابة المرآة الصادقة ؛ التي تعكس جميع مهارات اللغة العربية من : استماع ، وقراءة ، وتعبير شفهي وكتابي ؛ والتطبيق العملي لها ؛ حيث يؤكد أحمد (١٤٠٨هـ) أن " مادة الأدب المحور الذي تدور حوله بقية فروع المادة ، ومن هنا كانت الصلة بينه وبين بقية الفروع صلة جوهرية وأساسية تعتمد على الأخذ والعطاء " ص ٢٥٠ .

#### - أهداف تعليم اللغة العربية عامة ، والنصوص الأدبية خاصة :

إن معرفة المعلّمة لأهداف المادة التي ستقوم بتدريسها يساعد على إدراك طبيعة المرحلة التي ستدرس لها ، وخصائص نمو تلميذات تلك المرحلة ، ومراجعتها للمنهج المقرر ، ومقارنته بهذه الأهداف ؛ لتتعرف على مدى المطابقة بينهما ، وما تحقق منها ، ومن ثم تتمكن من صياغة الأهداف السلوكية للمادة التي يستند إليها تدريسها .

ونظراً لأهمية اللغة العربية وما تحتله من مكانة بارزة وموقع متميز بين المواد الدراسية في جميع مراحل التعليم العام ، فهي إلى جانب كونها إحدى المواد الأساسية ومقرر مهم من المقررات ، ومحوراً أساسياً من محاور التعليم ؛ بوصفها الوسيلة الوحيدة لاستيعاب بقية المواد ، وشرطاً أساسياً للفهم والتحصيل في المواد الأخرى ؛ لذلك اشتق المهتمون بشؤون تعليمها أهدافاً عامة لها في كل مرحلة من

المراحل التعليمية ، وأهدافاً خاصة لتعليم كل فرع من فروعها ؛ حيث ينبغي على المعلمة تحقيقها ، وتوجيه العملية التعليمية نحوها ، ومن الأهداف العامة للغة العربية ، والتي نص عليها منهج المرحلة المتوسطة (الرئاسة العامة لتعليم البنات ، ١٤١٤هـ) ما يلي :

- ١- أن تكتسب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة .
  - ٢- أن تتدرب على القراءة الصحيحة ، والنطق السليم ، وفهم الأفكار التي تقرأها ، والاستفادة من قراءتها في تنمية حصيلتها اللغوية والفكرية .
  - ٣- أن تتدرب على أنواع القراءات المختلفة ؛ بعد تنمية مهارات القراءة لديها .
  - ٤- أن يتربى لديها الذوق الأدبي الذي تدرك به جمال الأسلوب ، وروعته ، أو ضعفه ، أو ركاكته .
  - ٥- أن تنمو قدرتها على فهم ما تسمع ، وأن تستخلص منه المعاني والأفكار .
  - ٦- أن تتمكن من الاطلاع على ما في المكتبة العربية من مؤلفات ، والكشف عما يعرض لها من ألفاظ صعبة في المعاجم العربية السهلة " ص ٥٦ .
- ومن هنا نجد أن أهداف اللغة العربية السابقة شاملة لجميع المهارات الأساسية لتعليم اللغة العربية كالقراءة ، والكتابة ، والتحدث ، والاستماع ، وتنمية التنوع الأدبي ؛ والتي يجب على معلمة اللغة العربية أن تلميحها لدى تلميذاتها من خلال تدريسها مواد اللغة العربية .
- وقد أدرك رجال التربية والتعليم أهمية تعليم الأدب في مراحل التعليم العام ؛ ومن بينهم إبراهيم (١٩٦٦م ، ص ٢٥٥) ، ومنكور (١٤٠٤هـ ، ص ١٨٨) ، والركابي (١٤٠٦هـ ، ص ١٧٦) ، وخاطر وآخرون (١٩٨٩هـ ، ص ١٨١) ، وعصر (د.ت ، ص ٢٢٤) ، وشحاته (١٤١٧هـ ، ص ١٨١) ، ومجاور (١٤١٨هـ ، ص ٤١٤) ، وسمك (١٤١٨هـ ، ص ٤٥) ، ويونس وآخرون (١٩٩٨م ، ص ٢٢٢) ، والبجة (١٤٢٠هـ ، ص ٧٦) ؛ لكونه من أهم علوم اللغة العربية ، ووسيلة لإكساب التلاميذ الثروة اللغوية ، وتكوين

شخصياتهم ، وتوجيه سلوكياتهم ، وإثراء ثقافتهم ، وإمتاع نفوسهم ؛ فوضعوا له عدداً من الأهداف التعليمية ؛ لتوجيه مسار تعليمه ، ويمكن أن نستخلص من جملة ما قدموه الأهداف التالية :-

- ١- وصل التلاميذ بتراثهم الأدبي في مختلف العصور .
- ٢- إكساب التلاميذ القدرة على فهم النصوص الأدبية ، وتحليلها ، وتذوقها ، وإدراك أسرار جمالها ، والموازنة والحكم عليها .
- ٣- تنمية الذوق الأدبي لدى التلاميذ ، وثقافتهم الفنية ، وزيادة استمتاعهم بما في النصوص من جمال الفكرة ، أو العرض ، والأسلوب .
- ٤- تذوق النص الأدبي ، وتقدير كاتبه ؛ وفق أصول نقدية ، تتماشى مع مستواه .
- ٥- زيادة الذخيرة اللغوية من المفردات ، والأساليب ، والتراكيب الجيدة ، وصور التعبير المختلفة ، وتنمية ميولهم إلى القراءات الأدبية الواسعة .
- ٦- إطلاع التلاميذ على نماذج من النصوص القرآنية ، والسنة النبوية ، ومجالات العلوم الإنسانية بصيغ أدبية ؛ بما يثرى خيالهم ، ويهذب وجدانهم ، ويسمو بعواطفهم .
- ٧- مساعدة التلاميذ على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه ، والدور الذي يجب أن يؤديه في حل هذه المشكلات .
- ٨- مساعدتهم على تكوين نظرة سليمة إزاء المشكلات الكبرى التي مرت بها الإنسانية ، والحلول التي اهتمت إليها في مختلف العصور .
- ٩- مساعدة التلاميذ على اشتقاق معاني وتراكيب جديدة للحياة ؛ بحيث تساعد على تحسين حياتهم ؛ وتوجيهها .
- ١٠- فتح المجال أمام الموهوبين لإظهار مواهبهم الأدبية ؛ بتقليد بعض الشعراء أو الأدباء .
- ١١- تنمية ميولهم إلى القراءات الأدبية الواسعة ، والقدرة على تذوق الأدب تذوقاً عميقاً ؛ يمكنهم من حسن اختيار المادة المقروءة .

١٢- تشجيع التلاميذ وتعويدهم المشاركة في أنشطة المدرسة المختلفة ، كالاحتفالات الدينية والوطنية ، والإذاعة المدرسية من خلال إلقاء بعض النصوص .

١٣- وقوف التلاميذ على المثل العليا ، وتأثرهم بها في الأخلاق والسلوك ؛ نتيجة لما تتضمنه كتب الأدب من حكم ، وأمثال ، وطرائف وعظات ، وعبر .

١٤- تبصير التلاميذ بالطبيعة وما فيها من مظاهر الجمال والتنسيق والإبداع .

ويحظى تدريس النصوص الأدبية باهتمام كبير من قبل المربين ؛ لما له من أثر في المجتمعات والأفراد ، فهو أداة لإحداث التغيرات الاجتماعية ، وبناء القيم وتنميتها ، والمحافظة عليها ، ووسيلة لتربية الذوق الأدبي ، والحس الجمالي لدى التلميذات ، ومن أجل ذلك وضعت لها الرئاسة العامة لتعليم البنات عدداً من الأهداف ينبغي على معلّمة اللغة العربية تحقيقها ، وصياغة أهدافها السلوكية في ضوءها ، وتقويمها ، بغية تمكين التلميذات من مهارات درس النصوص الأدبية .

وقد نص منهج المرحلة المتوسطة للبنات ( الرئاسة العامة لتعليم البنات ، ١٤١٤هـ ) على أهداف تعليم الأدب والنصوص في المرحلة المتوسطة والمتمثلة فيما يلي :

١- ما يُحفظ من النصوص الأدبية هو ثروة لغوية علمية ، تستفيد منها التلميذة في حياتها العامة ؛ حيث تستشهد بها عند الحاجة ، وتقتبس منها في كلامها وكتاباتهما ، وتمتع نفسها ومن معها بإيرادها ؛ دون الرجوع إلى الكتب والمراجع .

٢- تزويد التلميذات بثروة لغوية في المفردات ، والتراكيب ، والأساليب .

٣- التمتع بما في الأدب من جمال الفكرة والعرض ، وبعث السرور والراحة في نفس القارئة ، وتنمية الذوق الأدبي في نفوس التلميذات ؛ بما ينثره من أخيلة وصور وإحساس بالجمال .

٤- تنمية ميول التلميذات إلى المطالعة ، وقراءة النصوص الأدبية من شعر ونثر ، وتدريبهنّ على حسن الأداء ، وجودة الإلقاء ، وتمثّل المعنى .

٥- تربية الناشئة تربية إسلامية عربية وجدانية ؛ تقوم على دعائم من تراثنا الروحي الإسلامي ، ومن مواقف البطولة ، والأمجاد التاريخية



الخالدة ، التي تذخر بها جزيرتنا العربية وأقطارنا  
الإسلامية . " ص ٦٦ .

وبتأمل الأهداف السابقة نجد أنها تناولت على مهارات النصوص الأدبية  
المختلفة التي يمكن تدريب التلميذات عليها ، وركزت على ميولهنّ نحو دراسة  
النصوص الأدبية ؛ لكونها ثروة علمية تزود التلميذات بمهارات لغوية ،  
والوقوف على جمال الفكرة والعرض ، والتمرين على حسن الأداء وجودة  
الإلقاء ؛ فضلاً عن تربية الناشئة تربية إسلامية عن طريق غرس الفضائل ،  
وتوطيد الصلة بين التلميذات وبين تراثهنّ العربي ، مما يؤكد على أهمية انطلاق  
المعلّمة من هذه الأهداف عند تدريسها ، والعمل على تحقيقها عن طريق أساليب  
وإجراءات التدريس التي تحقق الأهداف المرجو تحقيقها ، ثم استخدام أساليب  
التقويم للكشف عما تحقق من تلك الأهداف ؛ لتمكين تلميذاتها من مهارات  
النصوص الأدبية .

وعلى الرغم من أن الأهداف السابقة موضوعة بحيث تتناسب مع التربية  
الحديثة ومبادئ علم النفس التعليمي ، إلا أن الواقع يشير إلى عدم تحقيقها  
بالمستوى المطلوب على المستوى التنفيذي داخل حجرات الدراسة ، كما أن  
مربودها محدود على عقول التلميذات وأفهامهنّ ؛ استماعاً ، وكلاماً ، وقراءةً ،  
وكتابةً ، وذلك لعدم تمكن المعلّمة من تحقيق الأهداف السابقة بشكل فعال ؛ ويؤكد  
نلك جلهوم (١٩٩١م ، ص ٩٤) باعتبار أن المعلمين هم السبب وراء ضعف  
التلاميذ ، وهبوط مستواهم في جميع مراحل التعليم العام سواء ؛ في حديثهم ،  
أو قراءتهم ، أو كتاباتهم ، أو نتائج امتحاناتهم ، كما توصلت نتائج دراسة أحمد  
(١٤١٨هـ ، ص ١٥٤) إلى أن العامل الأساسي الذي يرجع إليه القصور في  
تدريس الألب العربي هو المعلّم ، وطريقة التدريس المستخدمة .

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن معلّمة اللغة العربية لا تتمكن من  
تحقيق أهداف النصوص الأدبية عند تدريسها في هذه المرحلة ما لم تضع نصب  
عينها أن كل ما تبذله من جهد ونشاط في تعليم النصوص الأدبية يتوقف على  
قدرتها على تدريب تلميذاتها على مهارات النصوص الأدبية ، وتنمية ميولهنّ تجاه

تذوق النص الأدبي ، وتنمية مهاراته في نفوسهن في هذه المرحلة المهمة في حياتهن التعليمية .

### - واقع تدريس النصوص الأدبية :

إن النصوص الأدبية تساعد التلميذات على النمو بأساليب الحديث والكتابة ، وذلك بما يحتويه النص الأدبي من ألفاظ وأفكار وخيالات ، كما أنه يعود على الإلقاء المؤثر من حيث تمثل المعنى ، وتلاؤم الصوت ، وتعبيرات ملامح الوجه ، كما يعمل على زيادة مداركهن ، وتوسيع أفقهن الثقافي ، وتعميق صلاتهن بالمدرسة والمجتمع ، ويؤثر في عاطفتهن ، ويهذب سلوكهن ، ويجعل تصرفاتهن إيجابية تحقق صالحهن وصالح المجتمع الذي يعشن فيه ، كما يساعدهن درس النصوص الأدبية مع غيره من دروس اللغة العربية على إجادة النطق وسلامة الأداء ، وحسن الإلقاء ، ودقة فهم المسموع والمكتوب ، ويجعل التلميذات قادرات على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ودقة في التفكير والتعبير .

وعلى الرغم من أهمية درس النصوص الأدبية والأهداف التي يسعى لتحقيقها ، وغرس للقيم والمثل العليا في نفوس التلميذات من خلالها ، إلا أن معلّّات مراحل التعليم العام يجعلن دراسة النصوص الأدبية تتجه إلى الحفظ والتلقين والقراءة ، حيث جرت العادة بين مدرسي النصوص الأدبية كما ذكر في شحاته (١٤١٧هـ) " أن يقرأ المدرس النص على تلاميذه ، ثم يأخذ في شرح كلماته التي تحتاج إلى شرح ، ثم يشرح النص بعد ذلك بيتاً بيتاً إن كان شعراً ، وفقرةً فقرةً إن كان نثراً ، والتلاميذ حينذاك ينصتون محاولين أن يفهموا مما يلقيه عليهم من أفكار . " ص ١٨٣ ، وهذه الطريقة لا يمكن أن تنمي في التلميذات التذوق الأدبي للنص ، وتقتل قدرتهن في استعمال اللغة ، والتمرين على الفهم ، واستخدام الأساليب للتعبير عن أفكارهن ، وقد أشار إلى ذلك شحاته (١٤١٧هـ ، ص ١٨٣) ، وسمك (١٤١٨هـ ، ص ٤٩٧) باعتبار أن هذه الطريقة تقتل النص ، وتحيله إلى عدة معانٍ ؛ نراها ماثلة في الهوامش ، وتقوم على تصور خطأ مؤداه أن التلميذ لا يملك ذاتاً ، ولا تستطيع أن تكشف عما في النص من ذات ، أي أنه يتعامل سلباً مع النص مما يسهل على التلميذ تركه

لسهولته ، وعدم إقحامهم في مشقات البحث وعناء التتقيب والإطلاع . ويذهب أحمد ( ١٤١٨هـ ، ص ٢١٢ ) إلى أن المعلمين يهملون الأساليب التي تساعد على تنمية التذوق الأدبي عند طلابهم ، وتمرينهم على النقد ، وإصدار الأحكام . ويؤكد ذلك ما يشير إليه مجاور ( ١٤١٨هـ ) بقوله :

" الطريقة التقليدية التي كانت سائدة في مدارسنا إلى عهد قريب تعتمد في عمومها على شرح المفردات اللغوية والوقوف عند المعنى الإجمالي لكل بيت من الشعر ، والغرض العام الذي يشتمل عليه النص ، ثم محاولة توضيح ما في النص من ألوان البلاغة ، وكانت أسئلة الامتحانات تؤكد هذا الاتجاه بحيث تكون الأسئلة : اشرح الأبيات ، في البيت استعارة فوضحها ، وبين ما فيه من ألوان السبديع ... الخ ، دون البحث عن سر الجمال وموضع الحسن والقيمة الفنية لاختيار لفظ معين أو أسلوب خاص أو اختيار صور معينة تعتمد على استعارة أو تشبيه " ص ٤٤٩ .

ويؤيده شحاتة ( ١٤١٧هـ ) باعتبار أن الطريقة المتبعة في تدريس النصوص الأدبية لدى كثير من معلمي اللغة العربية ، طريقة " مملة للتلميذ ، وتجاوفي فاعليته وإظهار ذاتيته في إدراك ما يعرض عليه ، ولا تمرنه على الاستقلال في العمل بعض الشيء ، ولا تترك له مجالاً يعبر فيه عما يفهم بلغته هو لا بلغة أستاذه ، فضلاً عما فيها من سوءات تعمل على قتل التذوق الأدبي لدى التلاميذ " ص ١٨٣ ، كما يؤكد البجة ( ١٤٢٠هـ ، ص ١١٢ ) على أهمية تشجيع التلاميذ على المشاركة ، وعدم استثثار المعلم العمل منفرداً ، وإعطاء التلاميذ فرصاً أكبر من حرية الرأي . وأشار أحمد ( ١٤١٨هـ ، ص ١٢ ) في نتائج دراسته عن واقع تعليم الأدب والنصوص في الصف الأول الثانوي إلى أن النصوص الأدبية تُقدم للطلاب بطريقة لا تترك أثراً عميقاً في نفوسهم ، ولا يعنى في تدريسها بالجانب النقدي ، وإظهار الجمال الأدبي ، ولا يتوسع في شرحها توسعاً يجد الطالب رغبة في متابعتها ، كما يهمل المعلمون الأساليب التي تساعد على تنمية التذوق الأدبي ، وأضاف مذكور ( د.ت ، ص ١٢٦ ) أن من أهم أسباب عدم تحقيق الأدب في المرحلة المتوسطة لأهداف تعليمه عدم مناسبة طريقة

التدريس المتبعة ، التي تتوقف عند حد القراءة الجهرية للنص ، وتلقين التلميذات لبعض المعاني السطحية ، وأشارت إلى مثل هذه النتائج في مجتمعنا العديد من الدراسات ومثل دراسة الدوسري ( ١٤١٨هـ ، ص ٩٩-١٠٠ ) التي كشفت عن وجود قصور في أداء مشرفي اللغة العربية عن تحقيق مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية ؛ حيث إنهم يرشدون المعلمين إلى ثمانية إجراءات فقط من ثلاثين إجراءً .

وعلى مستوى تعليم البنات أكدت هدى الرفاعي ( ١٤١١هـ ) " على أن واقع تعليم نصوص الأدب في مدارسنا ، فيه قصور واضح ، في جوانب تعليمه ، تضافرت عوامل كثيرة أدت إليه ؛ بعضها يرجع إلى عدم وعي معلماته لأهداف تعليمه ، والأغراض المبتغاة من ورائه ، وعدم إدراك بطبيعته ، وبعضها يعود إلى نقص الإلمام بطريقة التدريس ، والأساليب والإجراءات الصحيحة لتعليمه " ص ٥ .

كما أشارت دراسة إقبال الغصن ( ١٤١٨هـ ، ص ١٠٤ ) إلى أن معظم مواد اللغة العربية تقدم بصورة تقليدية ، بعيدة عن تحقيق أهداف تدريسها والطرق السليمة لتقديمها .

كما أن الباحثة لمست من واقع عملها معلمة للغة العربية أن النصوص الأدبية في مدارسنا مازالت تقدم بصورة تقليدية ؛ عن طريق استخدام أسلوب التلقين ، بعيدة عن تحقيق أهدافها ؛ وذلك لغياب المهارات اللازمة لتدريسها ، والطرق الصحيحة لتعليمها عن أذهان بعض معلمات اللغة العربية .

ولعل كل ما سبق يشير إلى أن النصوص الأدبية ما زالت تقدم بالطريقة التقليدية ، التي تركز على جانب التذكر والفهم ، دون إعطاء أهمية لجوانب التطبيق والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، مما جعل معلمة اللغة العربية تبتعد عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس النصوص الأدبية ، وعدم قدرتها على إكساب التلميذات مهارات التنوق الأدبي ؛ حيث أكدت هدى الرفاعي ( ١٤١١هـ ، ص ٥ ) على أن من الأسباب الرئيسة التي تكمن وراء قصور

التلميذات في مجال دراسة النصوص الأدبية ، وعدم تحقيق أهداف تعليمها يعود إلى المعلمة وطريقة تدريسها للمادة .

ولكي تقوم الطالبة المعلمة بدورها الفعّال في العملية التعليمية ، لابد أن تكون معدة إعداداً خاصاً وشاملاً ، وذلك بتدريبتها على مهارات التدريس المطلوبة منها قبل إرسالها إلى التطبيق الفعلي ؛ لتتمكن من أداء دورها على الوجه الأكمل ، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من المادة التي ستقوم بتدريسها ؛ وذلك باستخدام الطرق الحديثة التي تركز على التفكير العلمي ؛ القائم على النقد والتحليل ، حيث يؤكد جلهوم (١٩٩١م) على أن " معلّم اللغة العربية يحتاج لإعداد خاص يؤهله لغوياً ، وينمي مهاراته ، ويشبع حاجات مادته ومتطلباته بجميع فروعها. " ص ٦٩. وتؤيده إقبال الغصن (١٤١٨هـ ، ص ٩) بتأكيدا على أهمية تزويد الطالبات المعلمّات بعدد من مهارات تدريس اللغة العربية ، وتضمنها المناهج الدراسية ، وتدريبهنّ عليها قبل التطبيق العملي .

#### - معايير اختيار الطريقة الناجحة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة

##### المتوسطة :

يكاد يتفق التربويون على أن طريقة تدريس المادة لها تأثير كبير في تحقيق الأهداف التعليمية أو إخفاقها ؛ حيث تعتبر الطريقة عنصراً مهماً من عناصر المنهج ومكوناته ، تستطيع المعلمة من خلالها الوصول بتلميذاتها إلى أهداف تعليم المادة على نحو فعال ؛ وذلك باختيار أنسب الأساليب والإجراءات الملائمة ، وهذا ما أشار إليه البجّة (١٤٢٠هـ ، ص ٧٧) باعتبار أن الطريقة المناسبة للدرس تستطيع أن تساهم في فعالية المنهج ، وضعف التلاميذ وصعوبة الكتاب المقرر . وكلما كانت الطريقة منبثقة من طبيعة المادة ، وأهدافها ، وطبيعة المتعلم ، وخصائص نموه ، كلما ضمن المعلم لنفسه النجاح في مهنته التربوية ، وتحقيق الفائدة من العملية التعليمية .

والمعلمة الناجحة هي التي تستطيع أن تختار الطريقة الناجحة والمناسبة ؛ لتوصيل درسها إلى تلميذاتها بأيسر سبيل وأقل جهد ، وذلك ما أكدّه أحمد

(١٤١٨هـ — ، ص٦) باعتباره أن نجاح المعلم يقاس بمقدرته على جعل غيره يعرف ويعمل ، لا بمقدار ما يعرف .

وحتى تؤدي طريقة التدريس وظيفتها التي اختيرت من أجلها ، وتحقق أهدافها ، فإن هناك معايير ينبغي توافرها في الطريقة المختارة للتدريس ، أجملها العديد من التربويين ، ومنهم إبراهيم (١٩٦٦م ، ص٣٢) ، وأحمد (١٤١٨هـ ، ص٩) ، وهدي الرفاعي (١٤١١هـ ، ص٥٢) ، وسماك (١٤١٨هـ ، ص٦٢٧) فيما يلي :

١- أداء الغاية المقصودة في أقل وقت ، وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم ، وهي التي تثير اهتمام التلاميذ وميولهم ، وتحفزهم على العمل الإيجابي ، والنشاط الذاتي ، والمشاركة الفعالة في الدروس .

٢- اهتمامها بتنمية المهارات التي يضطلع بها تدريس الأدب من : عمليات التفكير ، ومهارات الاستقصاء ، وقد اهتم بها أصحاب نظريات التعلم ، والتعليم ؛ باعتبارها أهدافاً تربوية .

٣- مناسبتها المستويات المختلفة للصف الواحد ، فتتوزع أساليب المعالجة ، وتتوزع الواجبات ، وتعدد التدريبات بحيث تكفل العناية بكل تلميذ على حده ، والمساواة في هذه العناية بين جميع التلاميذ ، ويتحتم معاملة كل فرد حسب مواهبه وتبعاً لما يحتاج إليه ؛ بحيث توفر للتلاميذ فرص التعلم المناسبة لميولهم وقدراتهم ، ومساعدتهم على تطوير اهتمامات جديدة في المستقبل .

٤- التشجيع على التفكير الحر ، والحكم المستقل ... ويظهر ذلك بوضوح في دروس التعبير والتذوق الأدبي ، وإدراك العلل والأحكام الشرعية والفقهية .

ولعل ما سبق يلقي الضوء على أهم معايير الطريقة الجيدة لتدريس النصوص الأدبية توجزها الباحثة فيما يلي :

- ١- ملائمتها للمادة التعليمية ، وطبيعة الموضوع المراد تدريسه ، وأهدافه .
- ٢- ملائمتها للتلاميذ ، ونموهم الجسمي والعقلي ، وميولهم ، وحاجاتهم وفقاً للمرحلة المراد تقديم الدرس لها .

- ٣- إثارة دافعية التلاميذ ، عن طريق الأسئلة ، أو حل المشكلات ، أو الاستماع .
  - ٤- الاعتماد على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ ، وزيادة ثروتهم اللغوية ، وتنمية قدرتهم على التحليل ، والتنبؤ ، والنقد ، وإصدار الأحكام .
  - ٥- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في الذكاء والميول ، والقدرات ، والتحصيل ، كما تراعي الظروف الاجتماعية والاقتصادية والأسرية .
  - ٦- جعل التلاميذ محوراً للعملية التعليمية ، ودفعهم إلى الإيجابية والتفاعل أثناء الدرس ؛ بحيث تربى فيهم الاعتماد على النفس ، والتثبت من المعرفة عن طريق البحث والتتقيب ، والاطلاع والمراجعة ، والكشف عن الحقائق بأنفسهم .
  - ٧- تنمية روح التعاون والمشاركة في التلاميذ ، واحترام الآخرين والشعور بالمسؤولية .
  - ٨- استنادها على أسس ومبادئ علم النفس ، وفلسفة التربية وأهدافها ، وذلك بتربية التلاميذ من جميع الجوانب من حيث تنمية المعلومات ، والمعارف ، والميول ، والاتجاهات ، والتفكير العلمي ، والقيم ، والقدرة على التذوق .
- وفي ضوء ما سبق فإنه ينبغي إعطاء مادة النصوص الأدبية في هذه المرحلة اهتماماً خاصاً من قبل المهتمين والمسؤولين على تعليمها ؛ من حيث تحديد أهدافها ، وإجراءات تدريسها واختيار المحتوى المناسب ، وأساليب التقويم الملائمة ؛ فضلاً عن اختيار المعلمة المتخصصة المعدة لتدريسها ؛ لتحقيق مطالب تعليمها .

## المبحث الثاني : خصائص نمو التلميذات في المرحلة

### المتوسطة ، وعلاقتها بتدريس النصوص الأدبية :

إن معرفة خصائص نمو التلميذات أمر ضروري ، وله أهمية بالغة في مجال التربية والتعليم ؛ لأن الوقوف على تلك الخصائص يساعد على معرفة ميول التلميذات واستعدادهن ومستوى قدراتهن ، وإمكانياتهن فيها ، وبالتالي توظيفها

بهدف تعليم التلميذات وتنشئتهن في ضوء تلك الخصائص ، فدراسة خصائص نمو المتعلمات تساعد على تحديد الأساليب والإجراءات التدريسية واختيار المحتوى والخبرات التعليمية بما يتفق مع تلك الخصائص والميول المناسبة للتلميذات ؛ للارتقاء بمستوى العملية التعليمية ، وتيسيرها ؛ بحيث ينعكس كل ذلك على أداء التلميذات ، والوصول بهن إلى تعليم فعال ، وتؤكد حليلة أبو رزق (١٤١٩هـ، ص ٢٣٨) على أن اختيار الطريقة التدريسية ليس أمراً عشوائياً حسب مزاج المعلم ، وإنما يتوقف على طبيعة المادة وخصائص نمو التلاميذ ، ونوع مستوى التعليم المنشود ، والوسائل التعليمية المتاحة .

وتعدّ المرحلة المتوسطة من أهم مراحل التعليم العام ؛ بوصفها حلقة وصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي ؛ حيث تمر التلميذات خلال هذه المرحلة بمراحل نمو معينة ، لها تأثير كبير على العملية التعليمية .

وتبدأ مرحلة المراهقة مع بداية المرحلة المتوسطة ، وهي مرحلة من أهم المراحل بعد مرحلة الطفولة ؛ لأنها تشكل شخصية الفرد من حيث النضج الجسمي ، والعقلي ، والانفعالي ، والاجتماعي ، وهذه التغيرات التي تتم في هذه المرحلة هي التي تترك أثراً في مختلف جوانب شخصيته ، وعلاقته بغيره من الأفراد بالمجتمع الذي يعيش فيه ، ويرى منصور وعبد السلام (١٤٠٣هـ) أن مرحلة المراهقة " هي تلك المرحلة التي تتضح فيها قدرات الفرد وميوله بشكل يمكننا من توجيهه إلى أنواع التعليم التي تتفق معها - وكما نعلم فمرحلة المراهقة تقابل مرحلة تعليمية هامة في مرحلة التعليم الإعدادي الثانوي بأنواعه المختلفة . " ص ٥٦٣ .

والمتتبع لتقسيمات مرحلة المراهقة ، يجد أن تلميذات المرحلة المتوسطة يمثلن فترة بداية المراهقة ، وهي تبدأ عادة كما يرى زيدان (١٣٩٩م ، ص ١٠٢) من السنة الثانية عشرة إلى أواخر السنة الثامنة عشرة ، وهي مرحلة من أهم مراحل النمو في حياة الفرد ، ويعتبرها بعض علماء النفس بدء ميلاد جديد له .

وتتميز هذه المرحلة بالكثير من التغيرات المختلفة في جوانب النمو الجسمي ، والعقلي ، والانفعالي ، والاجتماعي ؛ الأمر الذي يحتم على القائمين



على العملية التربوية والتعليمية الاهتمام بها ، وتوجيه التلميذات وتعليمهن بالطريقة الملائمة ؛ حيث يشير منصور وعبد السلام (١٤٠٣هـ) إلى أن التوجيه التعليمي يجب أن يبنى "على أسس علمية سليمة ، الهدف منها توجيه كل فرد نحو نوع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته وميوله ، وإذا ما تحقق ذلك كان نجاحه أمراً مؤكداً ؛ وبالتالي يمكنه أن يقدم خدماته للمجتمع في هذا الميدان بشكل أفضل وأحسن ؛ فتحقق سعادته من جهة ، ويفيد مجتمعه من جهة أخرى" ص ٥٦٣ .

ومعرفة المعلمة بهذه الخصائص يساعدها على تقديم المادة التي ستقوم بتدريسها بشكل صحيح ؛ بحيث تكون مبنية على أساس علمي ، يهدف إلى توجيه التلميذات توجيهاً سليماً ، ويؤكد مجاور (١٤١٨هـ ، ص ٢٦-٢٧) على أهمية معرفة المعلم لخصائص نمو التلاميذ والتغيرات التي تطرأ عليها ، وأن تكون محل عناية من جانب القائمين على أمر المنهج أو الذين يشرفون على تنفيذه . كما يرى أحمد (١٤١٨هـ) أهمية " معرفة المعلم بحاجات وخصائص الطلاب في هذه المرحلة ، وميولهم ، ورغباتهم ، وعواطفهم ، وانفعالاتهم ؛ حتى يهيئ للطلاب فرص الدرس المناسبة التي تشبع حاجاتهم ، وتدخل الراحة والسرور إلى نفوسهم " ص ٢٢٥ .

ومن هنا نجد أن المرحلة المتوسطة من أنسب المراحل لتدريس النصوص الأدبية ، حيث تشهد تغيرات في مختلف جوانب النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ؛ مما يحتم على القائمين على العملية التربوية الاهتمام بها ، والقيام بدورهم في توجيه التلميذات وتعليمهن بالطريقة الصحيحة المنسجمة مع المطالب النمائية ، ويؤكد ذلك ما ورد في ظافر والحمادي (١٤٠٤هـ ، ص ٨٠) بأن المرحلة المتوسطة هي من المراحل الأساسية في دراسة النصوص الأدبية ؛ لذلك على معلم اللغة العربية أن يكثر من النصوص الأدبية ، ويرقى بها ، ويعتمد عليها في تنمية الحاسة التنوقية عند التلاميذ ، كما يضيف أحمد (١٤١٨هـ ، ص ٢٢٤) أن فترة المراهقة من أخصب الفترات وأنسبها لتدريس الأدب ونصوصه ؛ لأن

المراهق يتعرض لنمو جسمي وعقلي وانفعالي واجتماعي تجعله ينفث على العالم المحيط به بعين شغوفة إلى المعرفة .

وفيما يلي عرض لخصائص نمو التلميذات - جسمياً ، وعقلياً ، وانفعالياً ، واجتماعياً - في المرحلة المتوسطة .

#### ١- النمو الجسمي :

يرى الهاشمي (١٩٨٤م ، ص ١٨٨) أن هذه الفترة تتميز بالنمو السريع المفاجئ في الهيكل العظمي ، وظهور تغيرات مهمة في أعضاء الجسم ؛ بحيث تؤدي إلى التعب والتخايل وعدم القدرة على بذل مجهود كبير . ويشير منصور وعبد السلام ( ١٤٠٣هـ - ، ص ٤٨٨ ) أن هذه المرحلة هي مرحلة تغيرات جسمية سريعة ؛ نتيجة لسلسلة من التفاعلات المعقدة التي تحدثها هرمونات الغدد الصماء ، مع حدوث بعض الاضطرابات العضلية والعصبية مما يؤدي إلى اختلال التآزر الحركي . ويضيف زيدان (١٣٩٩م ، ص ١٥٧) أن هذه المرحلة هي مرحلة ميلاد جديدة تطراً على شخصية الفرد ؛ فهناك التغيرات السريعة الملحوظة التي تظهر في ذلك الوقت ، والتي تحول شخصية الفرد إلى شخصية جديدة مختلفة كل الاختلاف ، وهذه التغيرات غير مستقرة ، ولا يمكن التنبؤ بسلوك الفرد ، بحيث تصبح فترة ضغط وتوتر ؛ نتيجة لسرعة التغيرات .

ويمكن تحديد أهم مظاهر النمو الجسمي للتلميذات في هذه المرحلة العمرية في الآتي :

١- نمو سريع ومفاجئ في أعضاء الجسم مصحوباً ببعض الخمول والتعب .

٢- حدوث بعض الاضطرابات العضلية والعصبية .

٣- ظهور تغيرات غير مستقرة في سلوك الفرد .

وينبغي على المعلمة أن تأخذ بعين الاعتبار هذه الخصائص ؛ بحيث تتعامل مع سلوكيات التلميذات المتغيرة بصدر رحب ، وتعالجها بطريقة صحيحة ، تساعد على استقرار نفوسهن ، وتكيفهن مع التغيرات الظاهرة في شخصياتهن ، وتوجيههن توجيهاً سليماً ، كما يتوجب على المعلمة عدم إرهاب التلميذات

بكثرة التدريبات والواجبات المنزلية ، وتحتاج التلميذات في هذه المرحلة إلى مهارات وخبرات تتلاءم مع نموهن ؛ بحيث تحوي المادة المقدمة لهن على خلفية عريضة وشاملة من الخبرات ، وهذا ما أشار إليه إسماعيل (١٩٩١م ، ص ٨٨) بتأكيده على أهمية أن يضع المعلم نصب عينيه ما يهدف إليه الدرس من تغيير حقيقي في سلوك التلاميذ ، وأن تشتمل الموضوعات على جوانب من النمو الجسمي .

## ٢- النمو العقلي :

يذكر منصور وعبد السلام ( ١٤٠٣هـ ، ص ٤٦٣ ) أن مرحلة النمو العقلي في هذه الفترة تتميز بأنها : فترة نضج للقدرات العقلية ؛ حيث تسير الحياة العقلية فيها من المجل إلى المفصل ؛ أي أنها فترة تمايز للقدرات العقلية ، ويشير الهاشمي (١٩٨٤م ، ص ١٥٢) إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة فهم المعاني والمدرجات والمفاهيم الجديدة ، وتظهر خلالها فروق في القدرات العقلية ، ويزداد الانتباه ، والقدرة على التذكر ، ويتفق معهما زيدان ( ١٣٩٩م ، ص ٢٤٧ ) في أن هذه المرحلة هي مرحلة نمو للقدرات العقلية ، والانتقال إلى المجردات والمعنويات ، والتميز والإدراك ، وتزداد فيها القدرة على الانتباه والاستيعاب والتذكر والفهم .

وفي ضوء ذلك يمكن إيجاز أهم خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة على النحو التالي :

- ١- أنها فترة نضج وتمايز للقدرات العقلية .
  - ٢- سرعة في الفهم ، والتذكر ، والإدراك ، والاستيعاب .
  - ٣- ظهور فروق في القدرات العقلية بين تلميذات الصف الواحد .
- وهذه الخصائص تؤكد على أهمية توجيه تعليم النصوص الأدبية ؛ بحيث تحقق مطالب هذه المرحلة ، وذلك باختيار النصوص المقدمة للتلميذات والمناشط اللازمة لتعليمها ؛ بحيث تتناسب مع مستواهن العقلي .
- وينبغي على المعلمة في هذه المرحلة تشجيع التلميذات على القراءة والتعبير عما في أنفسهن ، ونقلهن من مرحلة الاعتماد على الدرس إلى مرحلة

الاعتماد على النفس ، وإفساح المجال أمام التلميذات لاختيار النصوص والموضوعات اللاتي يرغبن في دراستها وتفسيرها وتحليلها ونقدها ، ومن ثم مناقشتهم عن طريق فتح أسلوب الحوار والسؤال عن كل ما يغمض عليهن ؛ لتتامي لديهن القدرة على التفكير العلمي السليم ، وتعويدهن على مجابهة المشكلات ، وإيجاد الحلول المناسبة لها ؛ حيث إن التلميذات في هذه المرحلة تتسع دائرتهم المعرفية و الإدراكية ، وأكد ذلك سمك ( ١٤١٨هـ ) بقوله " إن التلميذ عندما يصل إلى المرحلة الإعدادية تكون آفاقه قد اتسعت ، وميوله وعواطفه قد تطورت ، وملكة التقدير الجمالي فيه قد نمت ؛ فيصبح قادراً على تأمل الشعر ، ومناقشته ، ونقده ، وتذوقه " ص ٤٨٦ .

كما ينبغي على المعلمة أن توجه التلميذات حسب ميولهن وقدراتهن ، والإكثار من الموضوعات الحرة ، واستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة والمختلفة ، وأشار إسماعيل ( ١٩٩١م ، ص ٨٩ ) إلى أهمية التركيز على الخطوات العلمية الصحيحة أثناء التدريس ، وخصوصاً في تحليل النصوص الأدبية ، وأن ترتبط بأساليب سهلة ومبسطة ؛ يسهل على التلاميذ حفظها ، وتذكرها .

### ٣- النمو الانفعالي :

يولد الإنسان مزوداً بقدرة كامنة من الانفعالات ، ويتوقف نموه الانفعالي على التفاعل الذي يجري بين عمليات النضج وعمليات التعلم .

ويشير الهاشمي ( ١٩٨٤م ) إلى أن هذه الفترة " هي فترة نمو حيوي متصاعد لجميع الطاقات الجسدية والنفسية والاجتماعية ، وهذه العوامل كلها تتفاعل فيما يعاينها المراهق من حاسية مرهفة واضطراب نفسي . " ص ١٨٨ .

ويرى زيدان ( ١٣٩٩م ، ص ١٧٠ ) إلى أن هذه المرحلة تتميز بالقلق والانفعال نتيجة للتغيرات النفسية والجسمية ، التي تحدث في هذه الفترة ، وذلك للعوامل الفسيولوجية ، أو البيئة التي تحيط بالمراهق .

وعليه يمكن إيجاز أهم خصائص النمو الانفعالي في هذه المرحلة على النحو التالي :

١- كثرة القلق ، والاضطراب ، وعدم الاستقرار .

٢- عدم الاطمئنان ، والخوف ، والتوتر ، وسرعة الانفعال .

٣- زيادة حساسية المراهق ؛ نتيجة للتغيرات الفسيولوجية .

ومن ثم فيمكن أن يفيد تعليم النصوص الأدبية من خصائص هذه المرحلة في توجيه انفعال التلميذات توجيهاً سليماً ؛ يتفق مع تلك الخصائص ، وتشجيعهنّ على تحمل المسؤولية ، والاعتماد على النفس ، وغرس الاتجاهات السليمة لديهنّ ، وتحقيق الثقة والراحة النفسية ، وذلك بتضمين النصوص الأدبية التي تدرسها التلميذات بما يشعرهنّ بالطمأنينة والاستقرار ، ويكون لديهنّ عادات انفعالية مرغوبة ، وتكيف مناسط تعليم النصوص الأدبية ؛ بحيث تساعد التلميذات على النجاح ، وإيجاد الثقة في نفوسهنّ .

وتستطيع المعلمة أن تنمي قدرات تلميذاتها على التعلم وذلك بفسح المجال أمامهنّ لإبداء الرأي ، ومحاولة نسج بعض النصوص البسيطة ، وكتابة بعض البحوث المختصرة عن النص قبل دراسته ، ثم محاولة قراءتها داخل الصف ومناقشتنّ لإكسابهنّ مهارات جديدة نحو النص ، ويؤكد إسماعيل (١٩٩١م ، ص ٨٨) على أهمية أن يأخذ كل تلميذ فرصته في التعبير عن ميله الخاص ؛ كالميل إلى التمثيل ، أو كتابة قصة ، أو قرص الشعر . كما يرى البجة (١٤٢٠هـ) " أن يكلف المعلم تلاميذه بعد الانتهاء من دراسة النص كتابة مقال أدبي يتناول فيه شرح نص ما وتحليله ، والتعليق عليه ، وذلك على نمط ما تمت دراسته في النص المقروء ، ومن ثم تشجيعهم على قراءة نصوص أخرى في المكتبة " ص ٨٣ .

#### ٤- النمو الاجتماعي :

يرى زيدان (١٩٨٤م ، ص ٢٠٩) أن من أهم الخصائص الاجتماعية للمراهق الاستقلال الذاتي ، والثقة بالنفس ، والاعتماد عليها ، وتكوين صداقات يشترك فيها الزملاء والأقران الذين تجمعهم ميول مشتركة وهوايات محددة ، كما يشير منصور وعبد السلام (١٤٠٣هـ ، ص ٤٧١) إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة التطبيع الاجتماعي ، وتتميز باتساع نطاق الاتصال الشخصي ، وزيادة

الوعي بالمكانة ، والطبقة الاجتماعية ، والرغبة الأكيدة في التأكيد على الذات ، والعمل على التوافق الشخصي والاجتماعي ، ونكر الهاشمي (١٩٨٤م ، ص ١٧٢) إلى أن هذه المرحلة يميل فيها التلميذ إلى التآلف والتعاون ، ويتسم ببعض الصفات والأخلاق الاجتماعية النبيلة ، كما يميل إلى تحقيق الذات وتأكيد الشخصية ، والتعلق بالتفوق ، والصراع من أجله .

ويمكن أن تحدد أبرز خصائص النمو الاجتماعي في مرحلة المراهقة ما يلي :

- ١- الرغبة في الاستقلال والاعتماد على النفس .
- ٢- إنشاء عدد من العلاقات بين المراهق وأقرانه وزملائه .
- ٣- تحمل المسؤولية وتأكيد الذات .

وهذه الخصائص لها أثرها على تعليم التلميذات ؛ حيث يراعى فيها التوافق بين مناشط التعليم والتكيف الاجتماعي ، وذلك بتوجيه تلك المناشط بما يتفق ونمو التلميذات الاجتماعي ، وإشباع ميولهن ، وذلك بتشجيع التلميذات على العمل الجماعي الذي يسمح للتلميذات بالقيام بأعمال ومشاريع جماعية ، وتنفيذها ؛ من خلال الأنشطة المدرسية ، وقد أكد إسماعيل (١٩٩١م) على : " أهمية تشجيع التلاميذ للدخول في مجالات الأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة وتعلمها ، كجماعة الشعر ، وجماعة الصحافة ، وجماعة الرحلات ... وغيرها " . ص ٨٨ كما يرى عصر (١٤٢٠هـ) أن على المعلم " أن يقود مناشط التلاميذ ، ويهيئ لهم الفرص التي تتناسب المناشط التي يمارسونها ؛ حتى يحققوا أهدافهم من تلك المناشط . " ص ١٦٦ .

ومن هنا نجد لخصائص نمو التلميذات في المرحلة المتوسطة أهمية قصوى في العملية التربوية والتعليمية ؛ حيث إن معرفة المعلمة بالخصائص النمائية لتلميذات المرحلة المتوسطة كما يشير رضوان وآخرون ( ١٩٩٤هـ ، ص ٤٤-٤٥ ) تفيد في :-

- ١- معرفة مستوى نضج أي تلميذة بالنسبة لمستوى نضج التلميذات في نفس السن .

٢- وقوف المعلمة في ضوء معرفتها لهذه الخصائص على ما ينتظر ، أو يتوقع من التلميذات في سن ما على وجه التقريب ، فيمكن في ضوء ذلك أن تحدد مستوى التلميذة العقلي ، والحالة الانفعالية ، والنشاط الاجتماعي ، مما يساعدها على استغلال تلك الخصائص في عملية التعلم .

٣- تستطيع المعلمة أن تهيئ الظروف المحيطة بالتلميذة التي تساعدها على النمو .

٤- تستطيع المعلمة أن تعرف كيف تتعامل مع تلميذاتها ؛ تعاملًا يتفق مع خصائصهن الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية .

٥- كما أن دراسة خصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة تساعد المعلمة على تكييف عملية التدريس ؛ باختيار الأهداف ، والمحتوى التعليمي الملائم ، وأساليب التدريس وإجراءاته ، والمناشط التعليمية والوسائل ، وأساليب التقويم لمساعدتهن على التعلم بالطريقة المثلى .

وحيث إن عملية التعلم تحدث تغييرات وتعديلات مرغوبة في سلوك التلميذات ، وذلك بتهيئة وتنظيم الظروف التعليمية المناسبة لإحداث تلك التغييرات والتعديلات في سلوكهن ، فإن ذلك يفرض على المعلمة معرفتها بخصائص نمو التلميذات في المرحلة التي تقوم بالتدريس لها ، حيث يفيد في تصميم وتنفيذ خطة التدريس وتهيئة الظروف الصفية المناسبة وتنظيمها ، واختيار الأسلوب والإجراءات التي تقدم بها الخبرات ، والتي تتعلق بتحديد الأهداف اختيار طريقة التدريس المناسبة ، والمناشط التعليمية ، وفهم العوامل المؤثرة فيها ، وتحديد أساليب التقويم المناسبة ؛ ليكون تعليمًا فعالاً ، ومتكيفاً مع المطالب النمائية ، التي تفرضها خصائص التلميذات في هذه المرحلة العمرية . وترى الرفاعي (١٤١١هـ ، ص ٦٢) أن معرفة المعلمة بخصائص النمو يساعدها على صياغة أهداف المنهج ، واختيار المحتوى ، والخبرات التعليمية ، وتحديد الأساليب والإجراءات التدريسية ، واختيار وسائل التقويم ؛ بما يتفق مع ميول التلميذات واستعدادهن .

## المبحث الثالث : الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلمة اللغة العربية :

لقد ظهرت في العقود الثلاثة الأخيرة اتجاهات حديثة في برامج إعداد المعلم ، اهتمت بكثير من الجوانب المأمولة في إعدادة ، وربطه بالواقع التعليمي ، والتأكيد على ضرورة اكتسابه للمهارات المطلوبة لمزاولة مهنة التدريس ؛ حتى يقوم بعمله على الوجه الأكمل .

وقد ذكر البزاز (١٤٠٩هـ) العوامل التي ساعدت على بروز الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم في ما يلي :

١- التقدم الكبير في مجال العلوم التربوية والنفسية .

٢- التقدم الكبير في مجال العلوم البيولوجية .

٣- الوعي المتزايد في الاهتمام بالتربية ، والتيقن من دورها الأساسي في تقدم المجتمع ؛ مما دفع بمتطلباتها إلى مسؤوليات جديدة .

٤- ضعف القناعة في قدرة المعلمين المؤدين بالأساليب التقليدية ، على أداء الأدوار الحديثة المطلوبة منهم .

وتركز معظم الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم على تنمية الممارسات العملية له ، والأدوار المطلوبة منه مستقبلاً ؛ كالإعداد الموجّه نحو العمل والممارسات الميدانية ، والإعداد الموجّه نحو التمكن من الأداء ، والإعداد الموجّه نحو تحليل النظم ، والإعداد الموجّه نحو تحديد الكفايات ، والإعداد الموجّه نحو التحكم بالنشاط العقلي . " ص ١٩٦ .

ولعل معرفة القائمين والمسؤولين عن برامج إعداد المعلم وإحاطتهم بتلك الاتجاهات والأساليب الجديدة ، تمكنهم من الوقوف على كل ما هو جديد وحديث في نظم إعداد المعلم ، ومن ثم تطوير برامجهم بما يتلاءم مع المتغيرات المستمرة في مجال التربية والتعليم ، قد أكد أحمد (١٤٢١هـ ، ص ٢٢٠) على أهمية الاستفادة من الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين ؛ لتقويم واقعنا التربوي ، والتعرف على خطوات سيرنا أمام هذا الخضم من النظريات والأساليب ، التي تجتاح عالمنا في جميع المجالات ؛ لتغيير واقعنا ، في ضوء ظروفنا وإمكاناتنا



وفلسفتنا الاجتماعية ؛ حيث برزت مجموعة من الاتجاهات والأساليب ، اهتمت  
بكثير من الأمور في إعداد المعلم ، وفيما يلي أهم تلك الاتجاهات والأساليب :  
١ - أسلوب التدريب العملي والممارسات الميدانية لعملية التدريس :

لم يعد الإعداد النظري للمعلم ؛ القائم على تزويده بأساسيات المعرفة في  
تخصص معين بقادر على إعداد المعلم الكفاء المتمكن من أداء مهنته بصورة  
مرضية ، إذ لابد من وجود ظروف ومواقف عملية تمكنه من ممارسة مهنته ،  
وتأدية دوره ، واختبار قدراته ، والتأكد من حسن أدائه ، وذلك لا يتم إلا بوجود  
مواقف تعليمية حقيقية ، يتدرب فيها الطالب المعلم على مزاولة المهنة ؛ حيث  
يؤكد البزاز (١٤٠٩هـ ، ص ٢٠٤) على أهمية وجود مختبر تعليم ، أو  
معمل للتعليم ؛ ليتمكن الطالب المعلم من ممارسة كل الأنشطة والأنماط السلوكية ،  
المتضمنة للمهارات والقدرات المفروض عليه اكتسابها والتمكن منها ، حيث يعتبر  
هذا المعمل بمنزلة القلب لأي كلية أو معهد لإعداد المعلمين ، على أن يزود  
بجميع متطلبات العمل ، كما يضيف بشارة (١٤٠٦هـ ، ص ٧٠-٧١) أن  
التدريب العملي يتيح المجال أمام الطالب المعلم ؛ كي يواجه الموقف التعليمي  
بأكمله على الواقع ، وينظر هذا الأسلوب كما ذكر أبو زينة وآخرون  
(١٤١١هـ ، ص ١٣٨) للتدريس بوصفه مهنة تتطلب تحديداً للمهارات الرئيسة  
التي يتكون منها وتحليلها إلى مهارات فرعية ، ثم تدريب الطلاب المعلمين عليها  
ليتمكنوا من هذه المهارات بصورة روتينية ، وذلك عن طريق التربية العملية ،  
حيث يتم تدريب الطلاب المعلمين على أساليب التدريس المختلفة ، داخل المدارس  
على يد مشرفين ومتخصصين ؛ في فترة زمنية محدودة ، حيث يرى  
زيدان (١٤٠٩هـ ، ص ٦٢) أن التركيز على المقررات الدراسية ومحتواها  
النظري فقط كأساس لبرامج الإعداد لا تتيح للطالب المعلم أداء المهارات المرتبطة  
بمهامه ومسؤولياته ، وإنما لابد من تحديد تلك المهارات الرئيسة التي تتكون منها  
مهنة التدريس ، ثم تحليلها إلى مهارات فرعية ، وتدريبهم عليها خلال فترة  
الإعداد ، وقبل التحاقهم بالمهنة . كما يرى البزاز (١٤٠٩هـ ، ص ٢٠٤) أن  
الجانب النظري لا يصنع المعلم ؛ إذ لابد من وجود ظروف ومواقف عملية تمكنه

من ممارسة دوره ، واختبار قدراته ، والتأكد من حسن أدائه لمهاراته . كما أن تلقى الطالب المعلم دروساً في فلسفة التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، وتكنولوجيا التعليم ، لا تساعد على إكسابه المهارات التدريسية ، بل لابد أن يترجم ذلك من خلال الممارسة العملية ؛ تحت إشراف متخصصين في المناهج وطرق التدريس ، حتى يتمكن من المهارات التدريسية اللازمة له ، وبالتالي تطبيقها في أثناء تنفيذ الدرس ؛ بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها .

وهذا يعني أن الطالب المعلم خلال فترة التدريب العملي في الكلية يستطيع اكتساب المهارات اللازمة للتدريس ، التي تمكنه من أداء عمله بكفاءة عالية وإتقان ، وتجعله واثقاً من نفسه وعمله وقادراً على إعداد أجيال المستقبل ، وهو يستطيع كما أشار النوري (١٤٠٩هـ) " ترجمة ما يقدمه للناشئة من خبرات ومعارف ومهارات إلى مواقف علمية يستفيدون منها في الحياة ؛ لأجل أن يكونوا بدورهم طاقات خلاقية في إحداث المزيد من التغيير وتحويله إلى تقدم اجتماعي على أوسع نطاق ممكن " ص ٥٨ .

ويهدف التدريب العملي والممارسة العملية لمهنة التدريس ، كما ألمح إلى ذلك متولي (د.ت ، ص ٨ ) إلى :

- ١- اكتساب القدرة على الممارسة العامة للتدريس .
- ٢- اكتساب المهارات اللازمة لعمل المدرس ؛ كمهارة الملاحظة ، ومهارة التحليل والتفسير ، ومهارة القدرة على التوجيه والإرشاد ، والقدرة على توجيه التفاعل الصفّي .
- ٣- التعرف على أساليب التدريس ، واستراتيجياته .
- ٤- التعرف على الأساليب الحديثة في الممارسات الإدارية .
- ٥- اكتساب الخبرة الخاصة بتخطيط إعداد الدروس ، وتنفيذها ، وتقويمها .

ولعل ما سبق يشير إلى أن هذا الأسلوب يربط ربطاً وثيقاً بين ما تتلقاه الطالبة المعلمة من خبرات ومعارف نظرية ، وبين ما ينبغي أن تمارسه بالفعل أثناء العمل الميداني ؛ مم يجعل لهذا الأسلوب فائدته العلمية ، ويساعد على مزاولة

مهنة التدريس في المستقبل بكفاءة واقتدار ، ويعين على اتخاذ التدابير المناسبة لمواجهة المواقف المتعددة ، فضلاً عن دوره في إكساب مهارات التحكم في إدارة وضبط بيئة الصف بشكل فعال .

## ٢- أسلوب الأداء والتمكن من الأداء :

يعني أسلوب التمكن في التعليم كما ذكر بشارة (١٤٠٦هـ ، ص٥٢-٥٣) قدرة المعلم على أداء فعل ما بدرجة من المهارة والجودة ؛ حيث يراعى الفروق الفردية للمتعلم ، ويجعله يسير بسرعه الذاتية ، دون النظر لعامل الزمن ، وهذا عكس ما يجري في برامج إعداد المعلمين الحالية .

أما مفهوم الأداء فقد عرفه البزاز (١٤٠٩هـ) بأنه : " الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة و التمكن الجيد من أدائها ، تبعاً للمعايير الموضوعية " ص١٩٨.

حيث أشار البزاز (١٤٠٩هـ-١٩٨٠) إلى أن طبيعة هذا الأسلوب تتطلب تحليلاً دقيقاً ومفصلاً لما ينبغي أن يقوم به كل من المعلم والتلميذ داخل حجرة الصف ، ومن ثم تحديد المهارات والقدرات والمعارف التي يحتاجها التلميذ والتي ينبغي أن يمتلكها المعلم ؛ ليقوم بأداء دوره بصورة صحيحة ؛ ومن ثم تحديد ووضع معايير الأداء الدالة على درجة التمكن .

ولعل هذا الأسلوب يلقي الضوء على ما يجب أن يقوم به المعلم ، وما يجب أن يقوم به التلميذ داخل حجرة الصف ، ومن ثم تتحدد الممارسات التي يجب أن يتقنها المعلم لأداء دوره بكفاءة ؛ في ضوء معايير تدل على ذلك الإتقان .

## ٣- الأسلوب القائم على منهج النظم وتحليلها :

ويتألف هذا النظام من أربعة أجزاء مهمة ، حيث يتعامل مع الموقف التعليمي على أنه كل متكامل ؛ له عناصره ، ومكوناته ، وعلاقاته ، وعملياته التي يسعى إلى تحقيق الأهداف المنشودة من النظام ، وهذه الأجزاء كما ذكر البزاز (١٤٠٩هـ ، ١٩٩٠) تتمثل في :

المدخلات: وهي عبارة عن الأهداف ، والمحتوى ، وأساليب التدريس ، والبيئة التعليمية .

العمليات : وهي مجموعة الأفعال ، والتفاعلات ، والعلاقات التي تحدث بين مكونات المنظومة .

المخرجات : وهي عبارة عن النتائج النهائية المرجوة ، وتكون في المعلم ذي المواصفات المرغوبة في ضوء مدخلات المنظومة .

التغذية الراجعة : وهي التي تقدم المؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف ، وتبين مراكز القوة والضعف في أي جزء من أجزاء المنظومة .

ولعل من أبرز مميزات هذا الأسلوب التفاته على قدرات الفرد وحاجاته ، وتركيزه على الأهداف ، وعلى العمليات المشتركة التي تتشكل من خلال هذه الأهداف ، ومن ثم تستخدم كأسس للتقويم ، فضلاً عن استخدام التغذية الراجعة ، وتحديد مستويات المتعلم .

#### ٤- أسلوب تحديد كفايات المعلم :

وتعني جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تتعكس على سلوك الطالب المعلم ، وتظهر في تصرفاته المهنية من خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع الموقف التعليمي .

وتتمثل كفايات المعلم كما يرى قنديل ( ١٤١٨هـ ، ص ١١٩ ) في ثلاثة

مجالات هي :

١- الكفايات المعرفية والبحثية : وتشمل المعلومات في مجال تخصصه ، وفي التربية وعلم النفس ، والثقافة ، ومهارات التعلم الذاتي .

٢- الكفايات التدريسية : وتشمل مهارات التفاعل بين المعلم وطلابه داخل الصف .

٣- الاتجاه نحو مهنة التدريس : وتشكل مع قيم المعلم أحد المكونات الرئيسية

لكفاية المعلم ، إذ إنه بهذا البعد الوجداني لكفاية المعلم يمكن القول بأن هناك معلماً كفاءاً في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية أيضاً . ويؤكد سالم والحليبي ( ١٤١٩هـ ) " أنه يفترض من الطالب المعلم في نهاية التدريب العملي أن تكون لديه اتجاهات إيجابية نحو المهنة ، وجوانب

معرفية في مجال تخصصه ، واكتساب المهارات العضلية والحركية " ص ١٥٦ .

وقد توصل مرعي (١٤٠٣هـ، ص٢٧) إلى جملة من السمات المميزة التي اشتملت عليها أسلوب تربية المعلمين القائم على الكفايات منها :

تحديد الكفايات التي تساعد الطلاب المعلمين على القيام بأدوار المعلمين في المستقبل ، والتأكيد على الأداء والممارسة أكثر من المعرفة النظرية . وأضاف الناقة (د.ت ، ص١٦) جملة من الخصائص التي تميز برامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات ، من أهمها : التركيز على الأهداف ، وإشراك الطلبة في المسؤولية ، واستخدام نماذج التعليم الذاتي ، ومراعاة حاجات الدارسين ، والاهتمام بالخبرات الميدانية ؛ لأن الطلبة تحتاج إلى الانغماس منذ وقت مبكر في العمل الميداني إعداداً للقيام به في المستقبل ، كما أن هذا الأسلوب يركز على قياس النواتج ؛ التي تصبح بشكل رئيس معياراً للأداء يمكن ملاحظته وتقديره وتقويمه .

ولعل ما سبق يشير إلى أن هذا الأسلوب يركز على الأداء أكثر من الخبرة ، ويعنى كثيراً بالعمل الميداني ، ويستفيد من مصادر التدريس المتعددة ، وله فائدة عملية إذ إنه يربط بين المعلومات والمعارف التي يتلقاها الطالب خلاله وبين ما سيفعله في الحقيقة . كما أن هذا الأسلوب أوسع من الأسلوب القائم على الأداء ؛ حيث يرتبط أسلوب تربية المعلمين القائم على الأداء بالسلوك التعليمي فقط ، أو ما يسمى بالأداء ، أما أسلوب تربية المعلمين القائم على الكفايات فهو يشمل معرفة الطالب المعلم ، وتقويم الناتج التعليمي لدى التلاميذ ، بالإضافة إلى الأداء أو السلوك التعليمي .

#### ٥- الأسلوب القائم على التحكم بالنشاط العقلي :

تتلخص فكرة هذا الأسلوب كما جاء في دراسة البزاز (١٤٠٩هـ ، ص٢٠١) في أن " معرفة نشاط المتعلم هي الطريقة الوحيدة التي تمكننا من توجيه عملية التعلم ، والتحكم بها ، وتساعدنا في الحصول على نوعية المعارف والقدرات والمهارات التي نرغبها " ص ٢٠١ .

ويتطلب بناء هذا البرنامج ما يلي :

١- تحديد الأهداف التعليمية لبرنامج التكوين ؛ اعتماداً على تحليل الأدوار المطلوبة من المعلم .

٢- تحديد المعارف والمهارات والقدرات الأساسية التي تشكل في مجموعها هيكل المادة الدراسية ، التي تعتبر أحد مدخلات البرنامج .

٣- اختيار أفعال لأساليب النشاط العقلي مساوية للمعارف والقدرات والمهارات المحددة ؛ بحيث تشكل هذه الأفعال موضوعات للاستيعاب ، ووسائل ضرورية لتشكيل نظام المعارف المختار .

٤- ضبط وتوجيه سير تشكيل أساليب النشاط العقلي ، وذلك بوضع معايير تحدد النوعية التي نرغب في الحصول عليها " ص ٢٠١ .

ولعل من أبرز ملامح هذا الأسلوب اعتماده على الناحية العقلية ، واعتباره أن المعلومات والمعارف هي أبرز مكونات النشاط البشري الهادف .

ولعل ما سبق يشير إلى أن معظم الأساليب والاتجاهات السابقة تتلاقى في الكثير من جوانبها ، حيث ركزت جميعها على أهمية إعداد المعلم وفق الأدوار المستقبلية المطلوبة منه ، وتمكينه من مهارات التدريس المطلوبة للمهنة . وقد جسدت الاتجاهات والأساليب التي ظهرت في إعداد المعلم ، الاهتمام والرغبة الأكيدة في تطوير العملية التعليمية والتربوية ، من خلال الاهتمام بأهم عنصر من عناصرها ألا وهو ( المعلم ) ؛ بحيث يساير معطيات التقدم العلمي والتطور في مجال العلوم والتربية النفسية .

وانطلاقاً من العرض السابق لواقع إعداد المعلم ، والاتجاهات الحديثة التي ظهرت في برامج إعداده ، نجد أن إعداد المعلم في كليات التربية ما زال بعيداً عما هو كائن في المجتمعات المتقدمة ، ولا يستطيع إكتساب كفاية مهنية عالية تتناسب مع العصر الحديث ، حيث مازال أمر إعداده يحتاج إلى كثير من الجهد والمثابرة من قبل المسؤولين والقائمين على برامج إعداده ، لإعداد معلم جديد متمكن من أداء دوره التربوي والتعليمي ، وفق ما تقتضيه فلسفة مجتمعه ، مستفيداً مما قدمته التكنولوجيا الحديثة . حيث يؤكد مختار (١٤١٧هـ) على أن " من الأساسيات الغائبة في برامج إعداد المعلمين مثلاً عدم وضوح الأهداف

التربوية والتي تعتمد عليها غالباً هذه الكليات في تحديد مسار المقررات الدراسية بها، فهل تعتمد الكليات مثلاً على فلسفة ومفهوم " الأداء والتمكن " أو " أسلوب النظم " أو " أسلوب النشاط " فعلى الرغم من بعض الدراسات التي أجريت حول هذه الأساليب ، فإن الواقع يقول بأن البرامج غير واضحة " ص ٤٤ ؛ لذا يجب على كليات التربية المسؤولة عن إعداد المعلم أن تتحول وظيفتها من مجرد كونها مركزاً لتخريج المعلم بالمعنى التقليدي إلى كونها مركزاً حضارياً ، وهذا ما أشار إليه طعيمة (١٤٢٠هـ ، ص ١٦٠) باعتبار أن من أبرز مهام كليات التربية إعداد الإنسان المعاصر صاحب الشخصية المتكاملة ، القادر على تطوير حياته بنفسه ، والمتفاعل مع معطيات اليوم ومتطلبات المستقبل ؛ بحيث ينشد المعرفة التربوية رغبة في بناء ذاته وإشباع حاجاته . ويؤكد الزهراني (١٤١٥هـ) على " أهمية أن تكون أساليب تربية المعلم وإعداده على درجة كبيرة من الكفاءة التي تضمن تخريج معلمين على مستوى عال من الكفاءة الإنتاجية التي تتناسب مع أدوارهم ، ومستوى أهمية هذه الأدوار في التأثير التربوي ، كما أنه لا بد من أن يستمر تطوير برامج إعدادهم ، وتأهيلهم ؛ بما يتلاءم مع المتغيرات المستمرة في مجال التربية والتعليم " ص ٢٧٤ .

وعلى الرغم من ظهور العديد من الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين ، إلا أن الاتجاه السائد في برامج إعداد المعلم الحالي يؤكد أنها تسير وفق النظم التقليدية ، التي تفترض أن ما تحتويه البرامج من مواد نظرية قادرة على إعداد معلم كفء ، مما أدى إلى وجود قصور في أداء المعلم وذلك بفصل الجانب النظري عن التطبيق العملي ؛ حيث انعكس كل ذلك على أداء الطالب المعلم لعمله ، وقد ألمح إلى ذلك العديد من التربويين من أمثال حجاج والخضري (١٩٨٢م ، ص ٥٠) ، وأبو زينة وآخرون (١٤١١هـ ، ص ١٤٨) ، وحسان ، (١٤١٣هـ ، ص ٢١) ، وأكبر وعبد العليم (١٤١٥هـ ، ص ٢٥٦) . وأكد راشد (١٩٩٥م ، ص ٥٨) أن كليات التربية ومؤسسات إعداد المعلمين لا تعلم معلمها القيام بأدوارهم المستقبلية ؛ حيث يغلب عليها الطابع التقليدي ؛ فضلاً عن أن معظم مقررات البرامج تقدم بصورة لفظية ، لا يستفيد منها المعلم على الصعيد

المهني ؛ مما أوجد قصوراً لدى بعض المعلمين للقيام بوظائفهم التربوية ؛ لأنهم لم يتلقوا تدريباً على مهارات التدريس ، وكيفية القيام بأدوارهم التربوية ، ويتفق معه أحمد ( ١٤٢١هـ - ، ص ٥ ) الذي يلقي باللائمة على الكليات التي أصبحت تُعدّ معلماً ضعيفاً لا يقوى على النهوض بأداء مهمته على الوجه الأكمل .

### واقع إعداد معلّمة اللغة العربية :

تعرضت التربية العملية بصورها المعروفة حالياً للنقد وعدم الرضا من جانب كثير من التربويين ؛ لأنها لم تعدّ قادرة على إعداد المعلم الكفاء المحتمل لمسؤولياته المتغيرة إزاء التطورات الحديثة والمستقبلية التي ظهرت في أدواره الجديدة ، وقد أكد بشارة ( ١٤٠٦هـ - ، ص ١٣١ ) على أن التربية العملية لا تعطي أهمية كبيرة للجوانب الخاصة بمهارات التعليم ، وأن هناك فصلاً بين الجانب النظري والجانب التطبيقي . كما يشير لملوم ( ١٤١٣هـ ) إلى " أن النظام الحالي المعمول به في التربية العملية الذي يعتمد على مشاهدة المدرسين ذوي الخبرة أثناء تدريسهم ، وتوجيه هؤلاء المدرسين للطلاب المعلمين ، يُوجّه إليه النقد في ناحيتين ؛ الأولى : المعيار الذي على أساسه تم اختيار هؤلاء المدرسين كنموذج يمكن للطلاب المعلم أن يتعلم عنه التدريس ، والثانية : انتقال بعض الاتجاهات والخصائص الشخصية غير المرغوب فيها إلى الطلاب أثناء مشاهدتهم لهم " . ص ٧ ، ويرى خاطر وآخرون ( ١٩٨٩م ) أنه " قلما يستفيد الدارس من التربية العملية استفادة صحيحة ؛ لأنها حتى الآن لا تقوم على أسس علمية ، ترتبط فيها النظريات بالتطبيق ارتباطاً صحيحاً " . ص ٤٣٧ ، ويتفق معهم نافع ( ١٩٨٩م ، ص ٢٠٥ ) باعتباره البرامج التقليدية المعمول بها حالياً في برامج إعداد المعلمين والتي تقوم على المقررات الدراسية من ناحية والتربية العملية من ناحية أخرى لم تعدّ تفي بحاجات المجتمع ومتطلباته من حيث تخريج معلم كفاء قادر على تحمل مسؤولياته المستقبلية ، وتشير دراسة آسيا ياركندي ( ١٤١٣هـ - ، ص ٣٩٤ ) إلى أن القوائم على التدريس في كليات التربية يركزن على الجانب التقليدي ، ولا يلجأن إلى استخدام أساليب جديدة في التدريس ، مما



يقلل من اكتساب الطالبات المعلمّات المهارات التدريسية المطلوبة ، كما تؤكد دراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م ، ص ٢٥٠ - ٢٥١ ) أن من أهم مشكلات الإعداد التربوي بالكلية بعدها عن توصيف الأدوار الجديدة للمعلّمة وافتقارها للكثير من المعارف وتطبيقاتها ، والاعتماد على طريقة التلقين في التدريس وحشو أذهان الخريجات بالمعارف البعيدة عن التطبيق الفعلي . وتتفق معها سهير فودة ، ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ) اللتان أكدتتا " على أن هناك نقصاً في قدرة المعلّمة للوصول إلى مستوى أداء مرتفع في أغلب المهام والعمليات التي تتعلّمها في برنامج الإعداد " ص ٨٥ .

وعلى الرغم من أهمية إعداد المعلمّ بصفة عامة ومعلّم اللغة العربية خاصة ؛ لكونه الأساس الذي تقوم على أكتافه العملية التعليمية ، إلا أن الواقع الملموس يشير إلى أن برامج إعدادهم تسير وفق النظم التقليدية ، التي لا يمكنها تكوين كفاية مهنية عالية ، تجعله قادراً على أداء مهمته بفاعلية ونجاح ؛ حيث أكدت دراسة جلهوم (١٩٩١م) أن هناك شكوى من ضعف معلّمي اللغة العربية ، وأرجعت ذلك إلى عملية الإعداد قبل الالتحاق بالمهنة ، وأن ما يقدم لهم في برامج الإعداد ليس كافياً لتأهيلهم للمهنة وأداء مهامهم تجاه مادة تخصصهم " ص ٨٠ ، وأيده محمد (١٩٩٧م ، ص ١٧) بإشارته إلى تدني مستوى تدريس مدرس اللغة العربية ؛ مما أدى إلى انخفاض مستوى الطلاب في تحصيل المعلومات ، وإكساب المهارات الأساسية للغتهم الأم ، وأضافت عوض (١٤١٣هـ ، ص ٢٣٧) أن برنامج إعداد معلّم اللغة العربية بحاجة إلى إثراء بعض المقررات التربوية اللازمة لإعداده للمهنة ، وتكثيف التدريب العملي ، وأشار شحاته (١٤١٧هـ) إلى أن " النظرة التقليدية في إعداد معلّمي اللغة العربية تجعل من المعلّم في المقام الأول أن يكون لديه دراية معرفية واسعة وإتقان لعمليات عقلية معينة ، وهذه النظرة لا تزال تلقى قبولاً واستحساناً لدى الكثيرين ؛ حيث الجانب المعرفي بمثابة الفيصل في مدى صلاحية المعلم للتصدي لمهامه " ص ٣٤٠ ، ويؤكد أحمد (١٤٢٠هـ ، ص ١٠٥) على أن منهج الإعداد الحالي يبتعد عن المطالب الحقيقية لمعلّم اللغة العربية ، فما يدرسه الطلاب

المعلمون من معلومات ومبادئ نظرية لا تعينهم على تنمية ثروتهم اللغوية واستثارة حوافزهم ، وإطلاق قدراتهم ، وتنمية خيالهم ؛ حيث تظل هذه المبادئ والنظريات التي يدرسونها عامة ، لا ترتبط بما يجري داخل الصف ، ويؤكد النوري (١٤٠٩هـ) على أنه " يجب أن تقوم كل دولة بدراسة ذاتية متعمقة لواقع مؤسسات إعداد المعلم فيها ، والمشكلات التي تواجهها للاستعانة بها في التقويم الذاتي ، وتطوير برامج عملها ؛ تبعاً لظروف كل دولة واحتياجاتها الخاصة " ص ٦٠ ، وعن أهمية مواكبة إعداد معلم اللغة العربية لمستجدات العصر الحديث أشار أحمد (١٤٢١هـ ، ص ٢٢٠) إلى ضرورة إعداد معلم اللغة العربية في ضوء ما تقدمه العلوم التربوية الحديثة ، وما تستخدمه من أساليب وتقنيات ؛ بوصفه مفتاح الموقف التعليمي ، وعلى يديه تكتسب المجالات التربوية الأخرى قوتها وفعاليتها .

ويتفق معظم التربويين على أن برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم ، تتضمن ثلاثة جوانب رئيسة هي :

#### ١- جانب الإعداد التخصصي ( الأكاديمي ) :

وهو أول جانب في إعداد المعلم ، ويهدف كما ذكر أبو زينة وآخرون (١٤١١هـ ، ص ١٤١) إلى تزويد الطالب المعلم بمجموعة من المواد الدراسية التي تهدف إلى إعداده إعداداً جيداً في مادة التخصص التي سيقوم بتدريسها مستقبلاً ، ويمد هذا الجانب الطالب المعلم بخلفية عريضة من المعلومات والمعارف المتصلة بمادته ؛ لتساعده على سدّ احتياجات تلاميذه .

وتبدو أهمية هذا الجانب في كونه الغذاء المعرفي والعقلي الذي تتزود به الطالبة المعلمة ، وتحاول من خلاله صقل عقول وأقلام تلميذاتها .

#### ٢- جانب الإعداد التربوي ( المهني ) :

ويهدف هذا الجانب من الإعداد كما أشار قنديل (١٤١٨هـ ، ص ١٩٦) إلى تزويد الطالب المعلم بالمقررات التي تعمل على إكسابه المعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات التربوية لممارسة مهنة التدريس ، وذلك بتقديم مقررات في التربية ، وطرق التدريس ، وعلم النفس ،

وأساليب التقويم وتكنولوجيا التعليم ، وهذه المواد النفسية والتربوية تساعد الطالب المعلم على معرفة طبيعة تلاميذه ، وقدراتهم ، ومتطلباتهم ، واستعداداتهم ، ومراحل نموهم ، وما بينهم من فروق فردية وميول واتجاهات ، فمعرفة تلاميذه وشخصياتهم ، وما بهم من نقاط قوة وضعف واستعداد وميول ، يمكنه من توجيه تلاميذه ، وتعليمهم بطريقة صحيحة .

وتبدو أهمية هذا الجانب في كونه ينير السبل أمام الطالبة المعلمة كي تؤدي دورها المستقبلي بنجاح واقتدار ، من خلال ممارسة الأساليب التربوية الصحيحة أثناء مزاوله مهنتها المستقبلية .

### ٣- جانب الإعداد الثقافي ( العام ) :

وهو من أهم متطلبات هذا العصر، ويهدف كما يرى جابر (١٩٩١م ، ص ١١) إلى تثقيف الطالب المعلم ثقافة عامة في شؤون الحياة على وجه العموم ، وفيما يختص بمجتمعه ونموه المهني على وجه الخصوص ، وذلك بمعرفته بالقيم الأخلاقية ، والمبادئ العلمية ، والمفاهيم الفنية ، وطبيعة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، والقوانين التي سنّها الإنسان من أجل تدعيمها وحمايتها .

فالطالب المعلم لابد أن يدرك ثقافة مجتمعه ، وحاجاته ، وما يحيط به من تطورات فكرية وأدبية ، وأثرها على ثقافة بيئته ؛ ليتمكن من إشباع حاجات تلاميذه ، وتوجيههم التوجيه الصحيح .

ومعلمة اللغة العربية الناجحة ينبغي أن تكون على معرفة جيدة بالتطورات الفكرية والأدبية التي تحيط بها ؛ لتستطيع إكساب تلميذاتها اللغة العربية إكساباً يشبع حاجاتهن ، ويواكب مستجدات عصرهن .

ومن هنا نجد أن الجوانب الثلاثة السابقة الذكر يكمل بعضها بعضاً ، وهي ضرورية لمعلم أي مادة دراسية ، إذ لا يمكن للمعلم أن يقود العملية التعليمية بمعلوماته التخصصية فقط ، بل لا بد له أن يضيف إليها خبرات ومعلومات سواء كانت عامة ، أم كانت في مجال التربية والتعليم ، كما أنه لا يمكن للمعلم أن يتسلح بمعلومات وخبرات عامة وتربوية فقط ، بدون أن يتمكن من تخصصه ويتعمق

فيه . وقد أكد أحمد (١٤٢١هـ ، ص ١٨٢) على أهمية السعي لإيجاد التكامل في تقديم الأبعاد الثلاثة في إعداد معلّم اللغة العربية ، بحيث تكون دوائر ثلاث متحدة المراكز ، فالمواد الثقافية والمهنية امتداد طبيعي للمواد المعرفية التخصصية ، ويشير النوري (١٤٠٩هـ ، ص ٥٧) إلى " أهمية التكامل والشمول والتوازن بين الجوانب الثلاثة لعملية الإعداد - أي جانب الثقافة العامة والثقافة التخصصية والثقافة المهنية - باعتباره الأساس المعتمد في إعداد المعلم ، وتهيئته لمهنة التعليم " ، ويرى بشار (١٤٠٦هـ ، ص ٣) أن برامج إعداد المعلم ينبغي أن تتسم بالتوازن السليم بين الجوانب الثلاثة ، ويشير مختار (١٤١٧هـ) إلى أهمية " وضع معايير أو مواصفات لبرامج إعداد المعلمين في التخصصات المختلفة ؛ ليكون إعداد المعلم إعداداً شاملاً متكاملًا في الجوانب الأنفة الذكر ؛ حيث إن البرامج التقليدية كانت تتميز إما بالتركيز على دراسة مواد التخصص فقط ، أو الإعداد في مجال مهارات التدريس ، فيتخرج الطالب المعلم من هذه البرامج وهو يعاني من عجز وقصور في جانب من هذه الجوانب ؛ مما يجعله غير كفاء بمفهوم الأداء العلمي " ص ٤٥ .

ومن هنا نجد أن عملية إعداد المعلم عملية متكاملة تبدأ بالإعداد العلمي للطالب المعلم في المجال الأكاديمي الذي سيتخصص فيه ، مروراً بالإعداد النظري ؛ المتمثل في المقررات التربوية والنفسية وطرق التدريس ، التي تصقل مواهبه ، وتتمى استعداداته ، وترفع قدراته ؛ ولكي يتم التكامل بين الجانبين النظري والعملي كان لابد من وجود تدريب عملي لتطبيق المهارات التعليمية التي درسها في فترة الإعداد على أرض الواقع الفعلي ؛ أثناء فترة التربية العملية .

والمتمثل لهذه الجوانب الثلاثة يلاحظ عدم وجود تكامل بينها في الواقع العملي ، وذلك ما توصل إليه كل من بشار (١٤٠٦هـ ، ص ١١٠) ، ومختار (١٤١٧هـ ، ص ٤٥) حيث التنسيق يكون ضعيفاً بين القائمين على تدريس هذه الجوانب الثلاثة ، مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد ككل ؛ بحيث يبدو البرنامج وكأنه مجموعة من المواد المنفصلة ، ويصبح الأمر بالنسبة للطالب المعلم مجرد دراسة لكل مادة بصورة مستقلة لأداء الامتحان فيها ، بل وكثيراً ما

يتساءل الطالب المعلم عن مبررات ودواعي دراسة هذه الموضوعات التي تعلمها أو ممارسة النشاطات التي قام بها ، ويضيف مختار (١٤٠٦هـ ، ص ٢٩) أن ضعف معظم معلمي اليوم وعدم قدرتهم على القيام بأعباء التدريس يعود إلى الجهات التي أعدتهم والبرامج المقدمة فيها .

وهناك جملة من الانتقادات التي وجهت من قبل التربويين إلى برامج إعداد المعلمين المعمول بها حالياً في كليات التربية ، ومن بينهم بشارة (١٤٠٦هـ ، ص ٨٢) ، والزهراني (١٤١٥هـ ، ص ٢٥-٢٥٤) يمكن إجمالها في الآتي :

١- عجز برامج إعداد المعلم الحالية عن تزويد الطالب المعلم بمهارات التعلم الذاتي ، والتعليم المستمر ؛ بحيث تجعله غير قادر على مساهمة التقدم الحضاري .

٢- إن هذه الطريقة لا تؤكد مهارات التعليم إلا بصورة عرضية ، فليس هناك تحليل للمهارات التي يتكون منها التعليم الجيد ، ولا يجري التدريب على كل مهارة بصورة مستقلة ، وإنما يجري التدريب على المواقف التعليمية بشكل عام ، ولا تعطى كل مهارة ما تستحق من اهتمام ؛ بوصفها جزءاً مكوناً للمهارة العامة .

٣- إنها تؤكد على الأهداف المعرفية ولا تعطي الأهداف الوجدانية والمهارية أي اهتمام إلا ما جاء عفواً ؛ بحيث ينعكس على واقع التدريس الفعلي في المدارس .

٤- تقويم الطلاب المعلمين ؛ بالأساليب التقليدية ، مما ينعكس أثره بوضوح على الطلاب المعلمين فيستخدمون الأساليب نفسها لتقويم تلاميذهم .

٥- جمود برامج إعداد المعلم لسنوات دون تطوير يواكب المتغيرات الثقافية والاجتماعية والتربوية ، ويلائم التطور المتواصل في برامج ونظم التعليم العام ، وخاصة تلك المتصلة بالمناهج وأساليب التقويم .

٦- وجود فجوة بين الناحية النظرية والناحية العملية في التطبيق العملي .

٧- عدم تنمية شعور الطلاب المعلمين لمهنة التدريس .

٨- إن التدريس في مؤسسات الإعداد يتم بطريقة جماعية ، مما يدفع بالطالب المعلم إلى أن يسير مختاراً أو مكرهاً في دراسته بنفس السرعة التي يسير بها زملاؤه خلال برنامج الدراسة ، فالمنهج لا يتيح له أن يسير وفق قدراته الشخصية ولا يشجع على الابتكار والتفرد ، فالجميع محكومون بمنهج واحد ، ووقت واحد .

إن معلم اليوم لم يعد ناقلاً للمعرفة ، ومصدراً للمعلومات وتلقيها ، وممكناً من الحفظ فقط ، بل أصبح عنصراً مهماً في التغيير الاجتماعي ، ومساعداً على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والتعليم المستمر ؛ مما فرض إيجاد معلم جديد يتلاءم مع المتغيرات المستمرة في مجال التربية ؛ ليتمكن من النجاح في مهنته وفي إيجاد تربية حديثة مرغوبة في تلاميذ المستقبل ، الأمر الذي دعا القائمين على برامج إعداد المعلمين بالتفكير بحثاً عن برامج جديدة أكثر فاعلية وعقلانية من تلك التقليدية المعمول بها في إعداد المعلم حالياً ، بحيث تركز هذه الاتجاهات على تنمية المهارات والممارسات العملية المرتبطة بأدوار المعلم المستقبلية ، حيث يؤكد بشارة ( ١٤٠٦هـ ، ص ٣٣ ) على أهمية " القيام بتحليل الأعمال والوظائف التي يقوم بها المعلم تحليلاً دقيقاً ؛ حتى يمكن ربط برنامج الإعداد والتدريب بما يحتاج إليه المعلم في مهنته ويجعل منه شخصاً فنياً صاحب مهنة رفيعة تتطلب إعداداً خاصاً مستمراً ومتجدداً بقدر الإمكان " ، ويشير غنيمة ( ١٤١٧هـ ) إلى أن أدوار المعلم الجديدة يجب أن " تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ، ومع فلسفته وأهدافه وقيمه . فإن المعلم اليوم لا يمكن أن يكون معلم الأمس الذي يقف ليلقن التلاميذ المقررات ، منعزلاً عن زملائه المعلمين ، أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع " ص ٦٧ .

ويؤكد البزاز ( ١٤٠٩هـ ، ص ١٩٣ ) على أن الأدوار الجديدة والحديثة المطلوب أدائها من قبل المعلم ، يجب أن تتبثق من الأهداف الموكلة إلى التربية تحقيقها .

وبناءً على ما سبق نجد أن برامج إعداد المعلمين مازالت غير قادرة على تكوين معلمين مؤهلين قادرين على أداء أدوارهم التربوية والتعليمية ، بحيث

تتناسب مع التطورات الحديثة ؛ حيث إن تلك البرامج تقوم على أساس الإعداد النظري البعيد عن التطبيق الفعلي ؛ فضلاً عن إغفالها إكساب المعلمين المهارات التدريسية التي تمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم في العملية التعليمية ؛ مستفيدين من التقنيات الحديثة ، الأمر الذي جعلها غير قادرة على تكوين كفاءة مهنية عالية . وقد أكد ذلك البزاز ( ١٤٠٩هـ ) بقوله " أن موضوع إعداد المعلم التقليدي ، أو التربية التقليدية مازالت تجري على قدم وساق في كثير من بلدان العالم العربي " ص ١٩٠ . واتفق معه أبو زينة ( ١٤١١هـ ، ص ١٨٤ ) وحسان ( ١٤١٣هـ ، ص ٣٦ ) في أن الطابع العام للبرامج المقدمة في كليات التربية طابع تقليدي ؛ بحيث تقدم للطلاب المعلم خبرات نظرية بعيدة عن التطبيق العملي ، مما جعلها غير قادرة على تخريج معلم كفاء .

ونظراً لظهور المدرسة الحديثة في ظل الثورة والتكنولوجيا المتطورة في العصر الحالي ، أصبح المعلم يواجه بمهام كثيرة عليه أن يقوم بها ، هذه المهام تتطلب منه فهماً ووعياً وانتماءً لمهنة التدريس ؛ لذا فقد نشأت مسؤولياته وواجباته الجديدة من عوامل ثلاثة ذكرها الناشف ( ١٩٨٠م ، ص ١٤ ) هي :

- ١- دور المعلم المتطور والمتغير .
  - ٢- وظيفة المعلم ؛ باعتباره عاملاً من عوامل التغيير في المجتمع الحالي .
  - ٣- عمل المعلم في بيئات وظروف خاصة ، تتطلب مسؤوليات وواجبات خاصة .
- ومن أهم أدوار المعلم المستقبلية التي ألمح إليها الزهراني ( ١٤١٥هـ ، ص ٣١٩-٣٢٠ ) و شحاتة ( ١٤١٧هـ ، ص ٤٢١-٤٢٢ ) ما يلي :-
- ١- تقديم المعلومات للتلاميذ ، وتعويدهم على التفكير العلمي والمنطقي .
  - ٢- مساعدة التلاميذ على اختيار المعرفة المناسبة للموضوع الذي سيقومون بدراسته ، أو المشكلة التي تواجههم في المنهج المدرسي ، أو في حياتهم .

- ٣- تدريب التلاميذ على كيفية استخدام المعرفة ، والإفادة منها في المشكلات التي يقومون ببحثها .
  - ٤- انتقاء طريقة التدريس الملائمة لخصائص التلاميذ ، وتتبع الجديد منها في مجال التربية والتعليم .
  - ٥- انتقاء الوسائل التعليمية المتوافقة مع أهداف الدرس ، والملائمة لخصائص الدارسين ، والتمكن من استخدامها بأسلوب علمي تربوي .
  - ٦- تنظيم وترشيد وتقويم نمو التلاميذ في النواحي المختلفة العقلية ، والاجتماعية والنفسية .
  - ٧- متابعة أعمال التلاميذ ، وتقاريرهم .
  - ٨- مساهمته في تقويم المناهج والوسائل ، وتوظيف الإمكانيات المتاحة .
- ويرى شحاتة وأبو عميرة ( ١٤١٤ هـ ، ص ١٩-٢٠ ) ، وسعد ( ١٤٢٠ هـ ، ص ١٠٧-١٠٨ ) أن هناك مسؤوليات عديدة ينبغي على المعلم أدائها في المستقبل ومن أهمها ما يلي :
- ١- تقديم المعلومات للتلاميذ ، وتربية شخصياتهم من جميع الجوانب العقلية والاجتماعية والنفسية .
  - ٢- مساعدة التلاميذ على اختيار المعرفة المناسبة للموضوع الذي يقوم بدراسته ، وتزويدهم بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد تلك المعرفة .
  - ٣- تدريب التلاميذ على كيفية اكتشاف المعرفة ، واستخدامها ، والإفادة منها في حل المشكلات التي يقوم ببحثها .
  - ٤- تنمية المجتمع المحلي وخدمته .
  - ٥- متابعة الأحداث الجارية ، والاستكشافات العلمية في مجال التخصص والأكاديمي ، وبخاصة في مجال التربية وعلم النفس .
  - ٦- تعديل المنهج ، وتحسينه ، وتطويره باستمرار .
  - ٧- استغلال كل مصادر التعلم في بيئة التعلم والتعليم .
  - ٨- تطوير الإدارة التربوية في كل مستوياتها ؛ لتصبح إدارة تعاونية شورية وإنسانية .



لذا يجب على كليات التربية القائمة على إعداد المعلم أن تدرك أهمية الدور الذي تضطلع به برامجها في عملية إعداد المعلم الجيد ، الذي يحقق غايات وأهداف التربية ، ويقوم بتأدية أدواره التعليمية والتربوية والمهنية والاجتماعية بشكل مستمر وبكفاءة عالية ، تتناسب مع التغييرات المستمرة التي يمر بها المجتمع ؛ حيث يرى جرادات وآخرون (١٤٠٤هـ) أن " هذه المسؤوليات تحتم على القائمين على شؤون إعداد وتدريب المعلمين ، سواء قبل الخدمة أم في أثنائها أن يعيدوا النظر في برامج الإعداد لتلبي حاجات المعلم المستجدة في المجتمع " ص ١١٣ . ويؤكد بشارة ( ١٤٠٦هـ ، ص ٣٦ ) أن الثورة العلمية والتقنية المعاصرة وضعت مؤسسات إعداد المعلمين أمام مهمة تكوين معلم يتناسب مع هذه التغييرات كي نضمن نجاحه في مهنته التربوية ، ويرى غنيمه (١٤١٧هـ) " أن النظر إلى أدوار المعلم ومسؤولياته في ضوء مطالب التغيير في المجتمع يعطينا من النظرة الضيقة التي قام عليها إصلاح معاهد ومؤسسات إعداد المعلمين زمناً طويلاً " ص ١٩ .

ومن هنا فإننا نؤكد على المسؤولين القائمين على برامج إعداد المعلمين أن يعيدوا النظر في البرامج المقدمة في تلك المؤسسات ، وذلك باختيار المعارف والقدرات والمهارات التي يقدمونها في تلك المؤسسات ؛ بحيث يتناسب مع الأدوار الجديدة التي سنعدها لها المعلمين مستقبلاً ؛ حيث أكد بشارة (١٤٠٦هـ ، ص ١٢٦) على أن التغييرات التي طرأت على الأدوار التقليدية للمعلم تستوجب منا أن نفكر ملياً في إعادة تنظيم أهداف إعداد المعلم في ضوء الأدوار الجديدة التي يعد للقيام بها . كما أشار نافع (١٩٨٩م ، ص ٢٠٦) إلى وجود انخفاض في مستوى أداء الطلاب المعلمين بالكلية ، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في كيفية الإعداد ، وذلك بإكساب الطلاب المعلمين مهارات التدريس وتنميتها ؛ بحيث تتلاءم مع الأدوار والمسؤوليات المطلوبة منهم مستقبلاً .

ومن هنا كان لابد للقائمين على برامج إعداد معلمة اللغة العربية البحث والتحري وإجراء الدراسات والبحوث ؛ وذلك لمعرفة وتحديد المهارات اللازمة

لتدريس كل فن من فنون اللغة العربية على حدة ، واستخدام هذه القوائم كأساس لبناء بطاقات الملاحظة ؛ لقياس مستوى أداء الطالبة المعلمة في هذه المهارات في أثناء التدريس بوجه سليم .

**مفهوم التربية العملية على ضوء الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمة اللغة العربية :**

تعدُّ التربية العملية خطوة مهمة ، وركيزة أساسية في عملية إعداد المعلم ، وإحدى مواد الإعداد التربوي ، التي تتيح للطالب المعلم ممارسة التدريب الفعلي في المدارس ؛ بوصفها المعيار الحقيقي للحكم على نجاحه أو فشله في أداء دوره معلماً متمكناً من قيادة العملية التعليمية بكفاءة أثناء فترة التربية العملية ؛ حيث هي وحدها القادرة على معرفة مقدار ما اكتسبه الطالب المعلم أثناء فترة إعداده قبل الخدمة لجميع ما درسه من مواد الإعداد التربوي بمختلف أنواعها ومستوياتها .

وتعدُّ التربية العملية خبرة هادفة ، وتطبيقاً عملياً لمهنة التدريس ، يتعايش من خلالها الطالب المعلم مع الموقف التعليمي وأساليب التدريس المختلفة ؛ لتطبيق المبادئ النظرية التي سبق وأن تعلمها في أثناء دراسته في الكلية ، فهي مجال متسع للتطبيق العملي لما تعلمه أثناء إعداده الأكاديمي من أفكار ، ومعلومات ونظريات ، الأمر الذي يكسب الكفايات التربوية والمهارية المطلوبة للمهنة ، ويفيد في التعريف على جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية ؛ حيث يرى بادي (١٤١٧هـ) أن التربية العملية " هي جزء من برنامج دراسي تربوي معدّ للمعلمين قبل الخدمة ، وتقدمه مؤسسات إعداد المعلمين ، ويتم من خلالها الملاحظة والمشاركة والتعليم الفعلي وكل الأعمال التي يقوم بها الطالب المعلم الذي يتدرب تحت إشراف مدرسي الكلية والمعلم المتعاون في مدرسة من مدارس التعليم العام الرسمية ، على أن ذلك جزء من برنامج إعداده ؛ ليكون معلماً فيما بعد " ص ٤٧٨ ، ويشير كايد (١٩٨٢م) أن " التربية العملية هي التطبيق الميداني للخبرات التربوية ؛ بما تتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم واهتمامات وأساليب عمل بما تشمله من وسائل وطرائق تدريس وأنشطة ، وبما تتضمنه من أدوات تقويم بطرائقه المختلفة ، وبذلك فلا بد من أن يكون

المتدرب (الطالب/ المعلم) قد أتم دراسة حد أدنى من المساقات في برامج الثقافة العامة ، والتخصص ، والمسلكيات " ص ٧ .

والطالب المعلم يمر خلال فترة التربية العملية بخبرات واقعية داخل الصفوف الدراسية في أثناء فترة التطبيق الفعلي ؛ بحيث تظهر من خلالها قدرته على تحمل أعباء مهنة التدريس ، واستعداده الفعلي لمزاولة هذه المهنة مستقبلاً ؛ حيث يقوم الطالب المعلم بالتطبيق العملي للمعلومات التي اكتسبها أثناء دراسته في الكلية بشكل أدائي وعملي في الميدان الحقيقي (المدرسة) ؛ ليحقق بذلك الربط بين ما درس من مواد نظرية وبين التطبيق العملي . وقد أكد أحمد (١٤٢١هـ ، ص ١٨٤) أن من خلال التربية العملية يتم الربط بين المعلم والعمل ، وبين النظرية والتطبيق ، وهذا الربط ضروري لجعل النظريات ذات أثر فعال في العملية التعليمية التي يقوم بها المعلم ، وفي هذا الصدد يشير حمدان (١٩٩٧م) إلى أن " التربية العملية فرصة عملية واقعية للطلاب المعلمين ؛ ليتحققوا بها من صلاحية مبادئ وخبرات إعدادهم الجامعي ، ثم تركيز هذه المبادئ والخبرات لدى كل منهم ، ودمجها في شخصياتهم بصيغة أساليب تعليمية فردية فعّالة ومنتجة " ص ٢٧٣ ، كما يرى كثير من التربويين أن التربية العملية تمثل العمود الفقري في برامج إعداد المعلمين ، ومن أهم مجالات الممارسة الفعلية للعملية التعليمية ، حيث يتم من خلالها مساعدة الطلاب المعلمين على اكتساب عدد من المهارات التدريسية والتربوية ، التي تجعلهم قادرين على أداء مهنة التدريس بكفاءة عالية . كما يؤكد سعد (١٤٢٠هـ ، ص ٥٢) على أن التربية العملية تعمل على مساعدة الطالب المعلم على امتلاك الكفايات التعليمية الأساسية التي تمكنه من ممارسة مهماته ، ومسؤولياته التربوية بكفاءة وفعالية ، ويشير الكثيري (١٤١٧هـ) إلى أن التربية العملية " هي من أهم مراحل برنامج إعداد المعلمين وأكثرها نفعاً وفائدة للطلاب المتدرب ؛ حيث تتاح له الفرصة بأن يقرن الدراسات النظرية التي درسها في الكلية أثناء إعداده بالتطبيق العملي في مدارس التطبيق ، ونتيجة لهذا فهي البوتقة التي تتصهر فيها المعارف والمفاهيم والنظريات التي اكتسبها الطالب المتدرب مع واقعيات مهنة التدريس داخل حجرة

الدراسة ، بما يتم فيها من نشاط وحيوية ، وتفاعل بين المعلم وطلابه والمادة العلمية " ص ٥٤ .

والتعريفات لهذا المصطلح كثيرة جداً ، وكلها تجمع على أنها فترة زمنية تقررها كليات التربية على الطلاب ، فيخرجون إلى مدارس التعليم العام ، ويباشرون التدريس فيها ؛ تحت إشراف أساتذة لهم يقومون بتدريسهم ، ويوجهونهم من خلال نقد هادف بناءً . وقد أُلح محمد (١٩٩٧م) إلى تعريف شامل للتربية العملية يتفق مع كثير من الباحثين ؛ حيث عرّفها بأنها " استراتيجية

يشترك في إعدادها أقسام المناهج بكليات التربية ، ومكتب خاص بالتربية الميدانية بالكلية ينسق متطلبات البرامج مع الوزارة والإدارة التعليمية ومدارس التدريب ؛ والمشرفين الإداريين والفنيين ، وقسم التربية بالكلية ؛ من أجل تدريب الطالب معلم المستقبل للغة العربية ، بكل الوسائل المتاحة للتدريب الفعال الذي يمكن الطالب المعلم من تطبيق ما حصله من معارف ومعلومات ونظريات تربوية تطبيقاً عملياً يكسبه المهارات الصحيحة لتدريس اللغة الأم ، ويكون لديه الاتجاهات والقيم الإيجابية نحو مهنة تدريس اللغة العربية ، ثم يقوم خلال البرنامج ، وقيم في نهايته بأدوات موضوعية ، تحقق لدى الطلاب الرضا والافتتاح بنتائج هذا التقييم " ص ٧ .

لذا فإن نجاح المعلمة في مهنة التدريس يتوقف -إلى حد كبير- على نوع الإعداد الذي تلقته قبل الخدمة . فالمعلمة المعدة إعداداً سليماً تستطيع من خلاله أن توظف جميع المهارات التدريسية والقدرات التي اكتسبتها خلال هذا الإعداد وتطبقها في مواقف حقيقية داخل الصفوف الدراسية ، حيث تنتقل الطالبة المعلمة خلال هذه الفترة من موقف المتعلمة إلى موقف المعلمة بصورة تدريجية ، وتحت إشراف ورعاية المشرفة على التربية العملية . وهذا ما أكده سـعد (١٤٢٠هـ ، ص ٥٩) باعتبار أن الطالب المعلم تبرز شخصيته من خلال التربية العملية شيئاً فشيئاً كمعلم مستقل له أسلوبه الخاص في التدريس ، وفلسفته التربوية الخاصة به .

ولعل ما سبق يؤكد على أن التربية العملية من أهم المراحل التي تمر بها الطالبة المعلمة ؛ حيث نستطيع من خلالها أن نحكم على مدى تمكن الطالبة

المعلّمة من المهارات التدريسية ، ومن ثم تقويم أدائها وتوجيهها نحو أداء أفضل لتحقيق الأهداف المرجوة . وتمثل التربية العملية الجانب المهم والجوهري في برامج الإعداد للمهنة ، بل تعدّ الركن الأساسي والحيوي في عملية الإعداد ؛ حيث تحتل التربية العملية موقعاً متميزاً ضمن جهود وأنشطة إعداد المعلمين وتدريبهم . لذا فقد حاول العديد من التربويين إكساب الطلاب المعلمين عدداً من المهارات التدريسية من خلال التربية العملية ؛ بحيث تساعدهم على النجاح في مهنتهم التدريسية مستقبلاً ، ومن ثم الاضطلاع بدورهم في العملية التعليمية . حيث يؤكد حسان (١٤١٣هـ ، ص ٣٦) أهمية تحويل التربية العملية إلى مجموعة من المهارات التعليمية السلوكية اللازمة للقيام بمهام وأدوار المعلم حاضراً ومستقبلاً . وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن التربية العملية تساهم إسهاماً فاعلاً في تمكين الطالبة المعلّمة من المهارات التدريسية إذا توافرت لها البيئة المدرسية المناسبة ، والإدارة المتعاونة ، والمشرفة المتعاونة القادرة بحيث تعلمها وتوجهها بطريقة تربوية ذات فعالية تقدر دور المعلّمة وجهدها ؛ ونظراً لأهمية التربية العملية فقد أعطتها مؤسسات إعداد المعلمين أهمية كبرى ، حيث خصصت لها جزءاً من الجانب التربوي في برامج الإعداد ؛ فضلاً عن أنها من أبرز المقررات الأساسية في برامج الإعداد . حيث يؤكد محمد (١٩٩٧هـ ، ص ٤) على أهمية التربية العملية تبدو في إعداد المعلم ، وبخاصة معلّم اللغة العربية ؛ لأن مهارات تدريس اللغة تظهر بوضوح في المواقف الواقعية ، وتساعد على تنمية وتطوير مهارات الأداء اللغوي ، وبخاصة إذا شخصت تشخيصاً إجرائياً ، وتتوفر هذه المواقف خلال التربية العملية ، كما بها أيضاً يمكن تشخيص أداءات الطلاب المعلمين ومن ثم تتضح أهمية برامج إعداد المعلمين التي توصل إليها العديد من التربويين ، ومن بينهم متولي (د.ت ، ص ١٩) ، وجرادات وآخرون (١٤٠٤هـ ، ص ١٢) ، وأكبر وعبد العليم (١٤١٥هـ ، ص ٢٥٦) ، والشهراني (١٤١٧هـ ، ص ٩٣) ، ومحمد (١٩٩٧م ، ص ٤) ، وحمدان (١٩٩٧م ، ص ٨) ، وسعد (١٤٢٠هـ ، ص ٢٦) ، ومن أبرز ما توصلوا إليه ما يلي :

- ١- إنها تعمل على تنمية اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس ؛ لكونها أول احتكاك مباشر بين الطالب المعلم والبيئة المدرسية .
  - ٢- إنها تتيح الفرصة للطالب المعلم للتأكد من قدرته على مهنة التدريس ، واكتسابه مهارات التدريس المطلوبة ؛ أثناء عملية التدريس .
  - ٣- إنها المؤشر الصادق للحكم على ما اكتسبه الطالب المعلم من خبرات ، أثناء دراسته في الكلية .
  - ٤- إنها فرصة لترجمة الجوانب النظرية إلى ممارسات فعلية واقعية .
  - ٥- إنها حلقة وصل تربط الجانب النظري بالجانب العملي .
  - ٦- تتيح للطالب المعلم فرص العمل في البيئة المدرسية تحت إشراف إدارة المدرسة وبالتعاون مع الزملاء المعلمين ، ومن هنا تتمو قدرات هؤلاء الطلاب المعلمين على تقويم أعمالهم ، وزملائهم ، وتلاميذهم .
  - ٧- إنها مرحلة هامة وضرورية ؛ للتأكد من صلاحية إعداد الطلاب المعلمين في كليات التربية .
  - ٨- يشعر الطالب المعلم بالأمن ، والثقة بنفسه في أثناء مواجهة الموقف التعليمي ؛ لأنه يتعرض لهذه المواقف تدريجياً ، بالإضافة إلى وجود إشراف مباشر عليه ، سواء كان من مدرسة التطبيق أو من الجامعة ، أو من كليهما ، كما أن أخطاءه كمتردب متوقعة ومغفورة ، وسيجد هيئة الإشراف ، والإرشاد لتصحح ذلك ، وبالتالي فإن خطواته تكون واثقة ومشجعة ، يطمئن إليها دون رهبة أو خوف .
- وهذا يعني أن نجاح الطالبة المعلمة في التعليم ومهارتها في إتقانه ، لا يأتيان عن طريق ما تزودها به برامج الإعداد في كليات التربية من مواد نظرية في أثناء إعدادها ، ولا عن طريق المبادئ العامة التي تتلقاها في موضوع طرائق التدريس البعيدة عن التطبيق الفعلي ، وإنما لا بد كما ورد في قنديل (١٤١٨هـ ، ص ١٩٨) أن يكون لكل مقرر في الإعداد المهني جانب تطبيقي فوري ملاصق لمعارف هذا المقرر ، كما يحدث في مقررات الفيزياء والكيمياء وغيرها ؛ بحيث تربط برامج الإعداد بين الجانب النظري والتطبيق الفعلي داخل

البيئة المدرسية . وذلك ما أكدته سمك (١٤١٨هـ) بقوله : " إن مهارة المدرس لا يستمدّها مما يتلقاها (أي الطالب المعلم) من نظريات علم النفس وأصول التربية فحسب ، وإنما يستمدّها من التطبيق العملي على هذه النظريات " ص ٦٥٧ ، كما أشار بشارة (١٤٠٦هـ ، ص ٤٠ ) إلى أهمية جعل أساليب الإعداد قبل الخدمة صورة ممسوخة عن المقررات التي يتلقاها الطالب في مؤسسته عند الإعداد .

وإذا نظرنا إلى التربية العملية كجانب تطبيقي للإعداد المهني لمعلّمة اللغة العربية ، فإنها ستمثل الجانب الجوهري في التدريب المهني ، والركن الأساسي في إعدادها ، ومهما اختلفت طرق تنظيمها فهي تساهم إسهاماً فعالاً في تكوين كفاءة المعلّمة ؛ فضلاً عن أدائها أثناء تلك الفترة ينبيئ بمدى كفاءتها في المستقبل ، فمعلّمة اللغة العربية بإعدادها الجيد ومهاراتها التدريسية قادرة كما يرى أحمد (١٤٢١هـ ، ص ٦) على جعل المنهج الهزيل منهجاً قوياً ، ومن طريقة التدريس الرديئة طريقة ناجحة . وتحتاج الطالبة المعلّمة إلى التطبيق العملي والتعرّف على المهنة ، ومواجهة الموقف التدريسي قبل الانخراط فيه ، ويتم ذلك من خلال التربية العملية التي تجعلها تتعايش مع الموقف التعليمي ، وتتعرف على احتياجاته ، ونقاط القوة والضعف لديها ؛ لتحسن من أدائها . ويؤكد متولي (د.ت ، ص ٧) على أن التدريب العملي للطلاب في مرحلة ما قبل التخرج أحد المحاور الأساسية للوصول بالمهنة للمستوى المطلوب ؛ لأداء وظيفتها المنشودة داخل المجتمع ، كما أنها الوسيلة الحقيقية للربط بين المعارف النظرية والممارسة الفعلية ؛ بحيث تتحول المعارف النظرية إلى واقع ملموس .

### ملاحظة أداء المعلّمة وتقويمه :

إن عملية التطوير ضرورة ملحة في جميع الميادين التربوية ومن أهم تلك الميادين فاعليات المعلمين ؛ حيث إن العملية التقويمية للمعلّمة هي المرجع الحقيقي ؛ للتعرف على مدى نموها المهني ، تشخيص الجوانب الإيجابية بغية تعزيزها وتطويرها ، ونواحي الضعف لعلاجها ومن ثم تلافيها ؛ مما يعين على

تحقيق الأهداف المنشودة في أحسن صورة ممكنة ، فهي تحتوي على عدد من المهارات الصفية المتعلقة بإعداد الدرس ، وتنفيذه ، وتقويمه ، وتستخدم لمشاهدة الأداء التدريسي للمعلمة ، ورصده ثم تبويبه وتحليله وتفسيره ؛ للوصول إلى قرارات مناسبة ؛ لتحسين أداء المعلمة الصفية في أثناء تنفيذها الدرس .

وقد ورد في العديد من أدبيات التقويم التربوي أن التقويم الحقيقي هو الذي يبدأ بتقرير الشيء ، ثم ينطلق نحو التطوير والتعديل والتحسين ، حيث يتم بواسطته تحديد مدى تحقق الأهداف ، ونجاح العمل ، و تشخيص المشكلات ، وتقديم الحلول المناسبة ، حيث ألمح حمدان (١٤٠٨هـ) إلى أن التقويم هو " كشف مدى تأثير تدريس المعلم على تعلم التلاميذ ، وتحديد نقاط الضعف والقوة فيه ، مما يؤدي إلى تصحيحه وتوجيهه فيما بعد ليستجيب بدرجة فعالة أكثر لتعلم التلاميذ ورغباتهم" ص ١٠-١١ .

وتقويم أداء المعلمة هو عملية إصدار الحكم على الأداءات والممارسات المهارية التدريسية التي تقوم بها المعلمة داخل حجرة الصف أثناء تنفيذها للدرس ، وتحديد الحكم يتم بناء على ملاحظة أداء المعلمة وقياسه ، ومن ثم تحليله ، وتفسيره ، وإصدار الحكم .

ولتقويم أداء المعلمة فوائدها عديدة منها :-

١ . يوفر معلومات مهمة عن مستوى أداء المعلمات في المرحلة المتوسطة

تساعد على تحديد الأساس الواقعي الذي تبدأ منه جهود التطوير .

٢ . يساهم نظام التقويم في الكشف عما يكون هناك من طاقات ، وقدرات

كامنة لدى المعلمات ، وغير مستغلة في عملهن الحالي .

٣ . يكون التقويم مدخلاً لتخطيط البرامج التدريبية اللازمة لرفع المستوى .

٤ . يساهم التقويم في تحسين أداء المعلمة ؛ لأنه يعين في اكتشاف جوانب

الضعف والقصور ، والعمل على تقويمها .

وحيث إن السلوك التدريسي يعتبر من أهم المؤشرات على مستوى

التلاميذ ، فإن الارتقاء بمستوى التلاميذ إلى درجة التمكن لا بد أن يتحقق بزيادة

فاعلية سلوك التدريس ، وهو لا يتم إلا بعملية قياس موضوعية لهذا السلوك ؛



وتقويمه حتى يتم تصحيح الأسلوب الخاطئ ، وتحسين الأداء الضعيف ، وتدعيم الأداء السليم .

وقد استطاع الباحثون التربويون في مجال إعداد المعلم إيجاد عدداً من الأساليب لتقويم مهارات تدريس المعلم في أثناء تنفيذ العملية التعليمية ، ومن أهمها أسلوب الملاحظة ؛ بصفتها أداة رئيسة ، يمكن من خلالها معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، والتأكد من سلامة ممارسة المعلم مهارات التدريس ، حيث وصف فان دالين (١٩٨٥م ، ص ٤٦١) أسلوب الملاحظة بأنه أفضل أدوات جمع المعلومات حين يكون تطبيقه ممكناً ، وتعد الملاحظة المنظمة لسلوك التدريس وسيلة مهمة من وسائل التقويم ؛ نظراً لما لها من طابع خاص يميزها عن بقية الوسائل الأخرى ؛ إذ إنها تلقي الضوء على أفعال المعلمة وسلوكياتها أثناء تنفيذ العملية التعليمية ، وأدائها للأدوار التربوية الموكلة لها .

وتستدعي عملية الملاحظة إعداد بطاقة لتقويم أداء المعلم ، وتحقيق العديد من الأهداف التربوية ، من أبرزها تحسين التدريس ورفع كفايته وفعالته في تعليم التلاميذ ؛ لذا لابد من توفر عدد من المعايير في بطاقات الملاحظة حددها حمدان (١٤٠٤هـ ، ص ١٠١) في الآتي :

١. ملائمة محتوى البطاقة لمتطلبات التعليم وطبيعة التربية العربية .
٢. سهولة استعمالها فيما يتعلق بكيفيات الملاحظة ، وجمع البيانات ، وثبوتها وتحليلها ، وتفسير النتائج ، ثم توجيه المعلم التدريسي للأفضل .
٣. شمولها ، بحيث تقيس السلوك الإدراكي والعاطفي والحركي والاجتماعي للمعلم داخل الصف بالإضافة إلى التركيز على الجانب العملي من أنشطة المعلم وتلاميذه .

وأداء المعلمة داخل حجرة الصف هو كما وصفه المفتي (١٩٨٤م ، ص ٩) جزء من سلوكها ، والذي يتكون من الأداءات التي تحدث داخل حجرة الصف ، ولها تأثيرها المباشر على العملية التعليمية ، وهذه الأداءات والممارسات تستلزم عملية قياس موضوعية داخل حجرة الدراسة ، أثناء التفاعل الحادث بين المعلم والمتعلم ، وعن طريقها يمكن إجراء عملية تقييم لهذا السلوك ، ويتحدد الأداء

الضعيف حتى يمكن تحسينه ، ونقف على الأداء السليم حتى يمكن تدعيمه ، والأداء الخاطئ -إن وجد- يحذف ، ونصل إلى أكثر فاعلية ممكنة لسلوك التدريس ؛ لذا نجد أن رصد أداء الطالبة المعلمة أثناء تدريسها داخل حجرة الصف أمر مهم للارتقاء بسلوكها التدريسي ، ووضع سلبية أدائها تحت المجهر ؛ لتشخيصها ومعالجتها ، ورصد إيجابياتها ؛ لتدعيمها وتطويرها ، وهذا يؤدي بشكل مباشر إلى الوصول بأداء المعلمة إلى مستوى التمكن ؛ حيث يتسم أداؤها بالسمات التدريسية الجيدة .

وفي هذا البحث تكون العناية بالتقويم ، والسعي إلى تحديد مستوى الطالبة المعلمة أي : تحديد الحكم على أداء الطالبات المعلمات ، ومدى تطبيقهن لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء تقديم الدرس ، وهذا التحديد يتم بناء على ملاحظة أداء الطالبات المعلمات وقياسه ، ومن ثم تحليله ، وتفسيره وإصدار الحكم .

## ثانياً : - الدراسات السابقة

### تمهيد :

يُعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية ؛ لذا فقد حظي إعداداه باهتمام التربويين في كل زمان ومكان ، وهذا ما جعل الدراسات التربوية تولى اهتماماً بالغاً بقضية إعداد المعلم ، حيث اتجهت معظم الدراسات إلى تطوير برامج إعداداه وتحديثها ؛ من أجل رفع مستوى أدائه ، وتنمية مهاراته ؛ ليتمكن من أداء أدواره بفعالية ، وإذا كان إعداد المعلم بشكل عام أمر بالغ الأهمية فإن إعداد معلم اللغة العربية يعتبر أكثر أهمية ؛ لكون المواد التي يدرسها قاعدة أساسية تؤثر في المواد الأخرى ، والضعف فيها يؤثر سلباً على تحصيل بقية المواد الدراسية .

وإذا أردنا لبرامج إعداد معلم اللغة العربية نجاحاً لا بد أن تتضمن تلك البرامج تدريباً ميدانياً أثناء فترة الإعداد ، تتوافر فيه العناصر البشرية اللازمة لتنفيذه ، ويطلق عليه عادة التربية العملية أو الإعداد قبل الخدمة .

وقد تنوعت الدراسات التي أجريت في ميدان إعداد المعلمين قبل الخدمة (التربية العملية) ، وتناولت مشكلات متعددة ، وسارت في اتجاهات مختلفة ، ونتج عن ذلك اختلاف في الأهداف ، والأساليب ، والنتائج .

ونظراً لأن الدراسة الحالية هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمّات لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة ، فإن الباحثة شرعت في مراجعة الدراسات والبحوث - التي أمكنها الإطلاع عليها - في مجال إعداد المعلمين قبل الخدمة ، وتبين من خلال ذلك أن مجال الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمّات مهارات تدريس النصوص الأدبية مازال بحاجة ماسة إلى دراسات عديدة تقف على كل محور فيه ؛ ليفيد منه المعلمون والقائمون على برامج إعدادهم على حد سواء .

وفيما يلي تعرض الباحثة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية ؛ بهدف معرفة موقع هذه الدراسة من تلك الدراسات المتوفرة ، والإفادة منها في الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمّات مهارات تدريس النصوص الأدبية ، ويشمل عرض الدراسات تناولها من حيث الهدف ، والعينة ، والإجراءات ، وأبرز النتائج والتوصيات ثم التعقيب على الدراسات بشكل عام ، وبعد مسح شامل للدراسات السابقة رأّت الباحثة - تسهيلاً للتناول - تصنيفها في المحورين التاليين :

#### المحور الأول : دراسات عنيت بتحديد المهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية :

قام العيسوي (١٤٠٤هـ) بدراسة هدفت إلى تحديد مهارات التدريس العامة اللازمة للمعلم ، ومهارات تدريس كل فرع من فروع اللغة العربية خاصة ، وقد طبقت الدراسة على ( ٧٦ ) فرداً من الخبراء في القياس التربوي وتعليم اللغة العربية وطرق تدريسها ، وموجهي اللغة العربية ، ومدرسيها الأول من العاملين بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي ، ومجموعة من المعيدّين والمدرسين في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية .

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم (استبيان) لتحديد المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ، الخاصة والعامة ، وصنّف مهارات التدريس في قائمة على النحو التالي :

١. قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لتدريس فروع اللغة العربية ؛ حيث

بلغت مهارات تدريس النصوص الأدبية (١٣) مهارة .

٢. قائمة بالمهارات العامة لمعلم اللغة العربية واشتملت على مهارات

التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم ، واستخدام السبورة وتكنولوجيا التعليم .

وطبقت أداة البحث على (٢٥) معلّماً بالمرحلة الإعدادية ، و(٣٩) معلّماً بالمرحلة الثانوية ، ومن أهم ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج تندي مستوى أداء العينة في كثير من المهارات التدريسية الفرعية ، خاصة فيما يتعلق بالنحو، والبلاغة ، والنصوص ، والخط ، وقد أوصى الباحث بضرورة تزويد معلّمي اللغة العربية بهذه المهارات عن طريق برامج الإعداد ، وتدريب الطلاب بكليات إعداد معلّمي اللغة العربية على تلك المهارات قبل التحاقهم بالعمل ، و الاستعانة بالمقياس في تقويم أداء معلّمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسط والثانوية .

ومن الدراسات التي ركزت على تحديد المهارات اللازمة لمعلم اللغة العربية ، دراسة أجراها عبد الحافظ (١٩٨٦م) والتي حدد هدفها في سعيها إلى تحديد المهارات اللازمة لمعلم اللغة العربية عند تدريسها في المرحلة الثانوية ، وتقويم أداء المعلمين في ضوءها ، ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بتحديد المهارات اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في (استبيان) عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المجال ، وتوصل في ضوء آرائهم ومقترحاتهم إلى قائمة بالمهارات في كل فرع من فروع اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، ثم صنّف مهارات التدريس المحددة مسبقاً في محاور هي كالتالي :

مهارات لإعداد الدروس ، والتخطيط لها ، ومهارات لمعالجة الدروس ، ومهارات استخدام طرق معينة في التدريس ، ومهارات استخدام الوسائل التعليمية ، ومهارات التفاعل مع التلاميذ ، ومهارات التقويم ، وصمم الباحث لذلك أربع بطاقات لملاحظة أداء معلّمي اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية ،

والقراءة ، والنحو ، والتعبير وقد اختيرت عينة قوامها خمسون معلماً ومعلمة ، هم جميع القائمين على تدريس اللغة العربية بمحافظة الفيوم بمصر .

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى معلّمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في إتقان مهارات التدريس ، وتمكنهم منها يعد ضعيفاً على المستوى العام في فروع اللغة العربية ؛ حيث بلغ مستوى إتقان مهارات تدريس النصوص ٤٣,٧ % ، ومهارات تدريس القراءة ٣٩,٦ % ، ومهارات تدريس النحو ٣٩,٦ % ، ومهارات تدريس التعبير ٣٤,٢ % ، وكان من أبرز ما أوصى به الباحث ضرورة العمل على رفع مستوى معلّمي اللغة العربية ، وزيادة كفاءتهم ، وتنمية مهاراتهم حتى يمكنهم القيام بالمهام المنوطة بهم على نحو أفضل ، عن طريق تطوير مقررات الإعداد ، والتركيز فيها على إكساب المعلمين مهارات التدريس اللازمة لهم .

وهناك دراسة أخرى كشفت عن واقع تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي ، أجراها شحاته (١٩٩١م) بهدف التعرف إلى الإجراءات التدريسية التي يقوم بها معلّمو اللغة العربية في التخطيط لتعليم اللغة العربية ، وتنفيذه ، وتقويمه في الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي ، وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ؛ لرصد واقع تدريس اللغة العربية ؛ بواسطة أدوات موضوعية ، تمثلت في أدلة مقابلة المعلمين ، والموجهين ، والمديرين ، وقسمت لثلاثة أقسام ، تناولت مرحلة تخطيط الدرس ، ومرحلة تنفيذه ، وتقويمه ، وامتدت لتشمل رصد ما هو مسجل في كراسات إعداد الدروس اليومية للمعلمين ؛ لمعرفة الإجراءات التي يلتفت إليها المعلمون في مرحلة تخطيط الدرس ؛ لكونها المرحلة الأولى من مراحل عملية التدريس ، كما شملت الأعمال التحريرية لمتابعة الإجراءات التدريسية التي تكشف عن الأعمال التحريرية ، وقد طبقت الدراسة على عشرين معلّماً ومعلمة للغة العربية ممن يمارسون التدريس بالصف الخامس ، واثنى عشر موجهاً ومديراً ، ممن يقومون بمتابعة معلّمي اللغة العربية والإشراف عليهم .

وقد تبين للباحث من خلال تحليله للنتائج ، عدم الالتفات إلى أهداف الدرس ، وتحديدها تحديداً سلوكياً ؛ باعتبارها في نظر المعلمين ليس لها قيمة

علمية ، وهذا يشير إلى أن هناك عشوائية في التدريس ، والاقتصار في إعداد الدروس على كتاب التلميذ ، وعلى كراسات الإعداد للسنوات السابقة ؛ مما يجعل الدروس غير مرتبطة ببيئة المتعلم بدرجة كبيرة ، وعدم معرفة المعلمين للمهارات اللغوية ، التي يعملون على إكسابها للمتعلمين ، مما يشير إلى عدم الوعي بغاية كل درس من دروس اللغة العربية ، وأن الإجراءات التخطيطية والتنفيذية ، والتقويمية للتدريس غير موجهة وعشوائية ؛ فضلاً عن أن أدوار معلّمي اللغة العربية مع تلاميذهم داخل المدرسة أدوار نمطية تقليدية ؛ حيث تقتصر على الشرح والتبسيط والتفسير والإلقاء .

كما سعت دراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) إلى تحديد مطالب الإشراف على تعليم نصوص الأدب العربي في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس البنات ، وتقديم أداة موضوعية للإشراف على تحقيق مطالبها ، وذلك بالرجوع إلى المتخصصين ، وملاحظة أداء المعلمّات ؛ حيث قامت الباحثة باستخلاص العبارات التي تمثل مطالب الإشراف على تعليم النصوص الأدبية ، ووضعها في بطاقة ملاحظة ، ثم تجربتها بواسطة جميع مشرفات اللغة العربية بمكتب الإشراف التربوي بمكة ، حيث بلغ عددهنّ (١٠) مشرفات .

وقد توصلت الدراسة إلى تحديد مطالب تعليم النصوص الأدبية ، وما تنطوي عليه من كفايات ومهارات وإجراءات في الاندماج بالنص ، الاتصال بالمعاني ، وصف النص ، تفسير النص ، الحكم على النص .

وأوصت الدراسة بتعميم بطاقة الملاحظة للإشراف على تعليم نصوص الأدب في المدارس المتوسطة والثانوية، وفي كليات التربية للإشراف على طلاب وطالبات التربية العملية .

كما قام شحاته (١٩٩٢م) بالكشف عن السلوك التدريسي لدى معلّمي اللغة العربية بالصفين الخامس الابتدائي من الحلقة الإعدادية والمتوسطة الثاني (أو الثامن) ، هدفت الدراسة إلى رفع الكفاية الداخلية للمدرسة المصرية عن طريق معرفة أحد عناصر هذه الكفاية ، وهو ممارسة المعلم للتدريس المرتبطة بمستوى تحصيل التلاميذ ، حيث استخدمت الاستبيانات ، وأدلة مقابلة المعلمين ،

والتلاميذ ، والمشرفين على تعليم اللغة العربية ، ومديري المدارس ؛ لمعرفة الممارسات التدريسية التي يمارسها المعلم ، ووصلت عينة الدراسة إلى ثمانية عشر ألف تلميذ وتلميذة ، وألفين ومائة معلم ، وأربعين موجهاً ، وستمائة مدير مدرسة ، وهي مشتقة من ستمائة مدرسة ، وقد تبين للباحث من خلال تحليله للنتائج أن معلّمي اللغة العربية بجميع فروعها لديهم الإلمام ببعض أنماط الأداء التدريسي ، في حين أن هناك أداءات تدريسية متدنية تتصل : باستخدام الوسائل التعليمية ، وإعطاء أمثلة من الواقع وربطها ببيئة المتعلم ، والتركيز على الأنشطة ، واستخدام أسئلة التوضيح ، ونتيجة تدني بعض الأداءات التدريسية جاءت توصيات الدراسة لتؤكد على إعداد نشرات تربوية ، وعقد ورش عمل للتعرف إلى الأداءات التدريسية ، والتدريب على الأداء التدريسي الفعّال ، وإعادة النظر في برامج كليات التربية الحالية لتتضمن هذه الأداءات التدريسية المتدنية ومتابعتها عبر التدريب العملي .

وقام العيسوي (١٤١٣هـ) بإجراء دراسة لقياس المهارات التدريسية لدى معلّمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية والثانوية قياساً موضوعياً وفق المعايير التي اتفق عليها ، والموضحة في المقياس الذي أعده لهذا الغرض ، على أن يجري القياس في جميع فروع اللغة العربية ، والتعرف على أوجه القصور والإجادة في أداء المعلم ، لكل فرع من فروع اللغة ، وقد شمل المقياس على مجموعة من فروع اللغة العربية ، ويتدرج تحت كل فرع من هذه الفروع المهارات التدريسية ، التي ينبغي أن يقوم في ضوءها المعلم عند تدريسه لكل فرع ، فاحتوى المقياس على قائمة بالمهارات التدريسية العامة اللازمة لمعلم اللغة العربية على وجه الخصوص هي كالتالي :

١. التخطيط ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة سبعة أنماط .
٢. التنفيذ ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة تسعة عشر نمطاً .
٣. التقويم ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة تسعة أنماط .

٤. استخدام السبورة وتكنولوجيا التعليم ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة خمسة أنماط .

وقد بلغت المهارات الخاصة بتدريس النصوص الأدبية عشر مهارات فرعية ، وقد استطاعت الباحثة من خلال هذه الدراسة أن تقدم مقياساً لتقويم معلّم اللغة العربية في جميع فروعها بلا استثناء ، لتحديد أوجه القصور والإجادة في أدائه لكل فروع اللغة العربية ، وذلك لإزالة التباين والاختلاف الظاهر في تقويم الموجهين لمعلّمي اللغة العربية لفرع واحد من فروعها دون بقية الفروع الأخرى .

ثم جاءت دراسة الدوسري (١٤١٨هـ) التي هدفت إلى تعرّف ما يقوم به مشرفو اللغة العربية في إشرافهم على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية ؛ في مدينتي الرياض والخرج ، وقام الباحث باستخلاص مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية ، المتمثلة في الانمماج بالنص ، والاتصال بالمعاني ، وصف النص ، التفسير المتعمق للنص ، الحكم على النص ، ثم قام بالتحقق من مطالب الإشراف على تدريس النصوص التي تحظى باهتمام المشرفين والمطالب التي لا تحظى باهتمامهم ، ومطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية التي يعرفها مدرسو اللغة العربية بوساطة المشرفين التربويين ، وقد استخدم الباحث أداتين لجمع معلومات البحث هما :

١. ملاحظة المشرفين لأداء أحد مدرسي النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية ، وتقديمهم تقارير مكتوبة إثر هذه الملاحظة ، ثم تحليل هذه التقارير .

٢. استفتاء ذو صورتين ، أحدهما للمشرفين والآخر للمعلّمين . ثم قام الباحث بتحليل تقارير (١٣) مشرفاً عن أداء أحد المعلمين ، كما قام بتحليل الاستفتاءات التي جمعت من (١٩) مشرفاً تربوياً ، و(١٠٠) مدرس ، ممثّلين لمراكز الإشراف الخمسة بمدينة الرياض والخرج ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود قصور في أداء مشرفي اللغة العربية عن تحقيق مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية ؛ إذ تبين أنهم يرشدون المعلمين



بدرجة مناسبة إلى ثمانية إجراءات فقط من مجموع إجراءات تحقيق مطالب الإشراف على تدريس هذه المادة ، وعددها ثلاثون إجراءً ، وكان أقل المطالب تحقيقاً مطلب ( الاندماج بالنص ) ؛ فضلاً عن عناية المشرفين ببعض المطالب العامة غير الخاصة بتدريس النصوص الأدبية والتي ترتبط بمهارات إدارة الصف ، واستخدام الوسائل التعليمية ، وأوصى الباحث بضرورة تدريب مشرفي اللغة العربية على مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية .

### المحور الثاني : دراسات غنيت بالكشف عن واقع التربية العملية :

قام كل من حجاج والخضري (١٩٨٢م) بدراسة علمية سعت إلى تقييم برنامج إعداد معلّمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر من حيث أهدافه ومكوناته ومدى فاعلية إعداده للمعلّم ، حيث طبقت الدراسة على عينة من (٢٢٥) فرداً ، وضمت ثلاث مجموعات رئيسة وهي :- مجموعة العاملين في إعداد المعلّم بجامعة قطر (٣٩) فرداً ، ومجموعة الخريجين وبلغت (١٠٣) معلّم ومعلّمة ، ومجموعة من الطلاب (١١٣) طالب وطالبة ، ممن هم على وشك التخرج ، وكانت أداة الدراسة استبيانين ، أحدهما خاص بالعاملين في إعداد المعلّم ، والآخر خاص بالخريجين والطلاب .

وقد توصلت الدراسة إلى أن من أهم الأهداف التي يجب أن يؤكد عليها برنامج إعداد المعلّم في الكلية إكساب الطلاب المهارات الملائمة في مجال تخصصهم وأساليب تدريسها ، أما فيما يتعلق بمدى إسهام الإعداد المهني في تحقيق أهدافه ، فقد كشفت الدراسة عن أن التربية العملية قليلة الأهمية في الإعداد المهني للمعلّم ، ولا تتمشى مع أدوار المعلّم ومهامه .

وفي دراسة ميدانية أخرى ، أجراها حسين (١٩٨٥م) ، وسعى من خلالها إلى تشخيص المشكلات التي تواجه الطلاب المعلمين بكلية التربية بجامعة الإمارات أثناء تدريبهم العملي بمدارس الدولة ، وقد طبقت الدراسة على طلاب المستوى الرابع ، والمسجلين في مادة التربية العملية ، حيث بلغ أفراد العينة (٤٥) طالباً وطالبة ، وهم جميع طلاب وطالبات التربية العملية بالشعب المهنية

في جميع التخصصات ، وقد توصل الباحث إلى إجماع أفراد العينة على أن من أهم المشكلات التي واجهت الطلاب المعلمين في أثناء التربية العملية ، هي : عدم وضوح المهارات التدريسية والتربوية المراد من الطلاب المعلمين اكتسابها ؛ حيث وصلت نسبة تكرارها ١٠٠% ، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم كفاية التربية العملية في تحقيق أهدافها ، وذلك بتركيزها في المدارس على دروس المشاهدة والنقد والمشاركة في التدريس ، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة أوصى الباحث بالتعرف على المهارات التدريسية المطلوب إكسابها الطلاب المعلمين ، ووضع خطة عمل واضحة من أجل إكساب الطلاب المعلمين المهارات التدريسية اللازمة ، ووضع بطاقة تقويم للطلاب المعلمين تقيس الكفايات التدريسية اللازمة له .

ثم كانت دراسة جلهوم ( ١٩٩١م ) التي هدفت إلى تقويم برامج إعداد معلم اللغة العربية ، والكشف عن فعاليتها في إعداد الطالب المعلم لمهنة التدريس ، وقد كشفت نتائج الدراسة عن إهمال برامج إعداد معلم اللغة العربية الجانب المهاري للمعلم ، حيث يشوبها النقص من حيث كفاية الإعداد للمهنة ، ويعوزها الربط بين ما يتم تدريسه ومتطلبات المهنة الواقعية ؛ من خلال مناهجها الدراسية ، وعدم كفاية التربية العملية أثناء الإعداد ؛ لتأهيلهم للمهنة بعد ممارستها الفعلية ، حيث تأخذ صفة الروتين أكثر من التوجيه والإفادة الفعلية منها ؛ فضلاً عن الاهتمام بالجانب النظري في برامج الإعداد بالكلية على الجانب التطبيقي ، وقلة ارتباطها بالمناهج الدراسية ، وقد أوصى الباحث بأن يتم الإعداد في ضوء الكفايات الخاصة بمعلم اللغة العربية ، وضرورة مراجعة برامج إعداد المعلم وتقويمها في ضوء احتياجات المهنة ومتطلبات الواقع ، وإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين ، بحيث يتم الموازنة بين الجانب النظري والتطبيقي .

وفي دراسة مسحية وصفية سعى غوني ( ١٤١٠هـ ) إلى تعرف العوامل المرتبطة بمستوى أداء طلاب وطالبات كلية التربية ، حيث قام الباحث بإعداد (استبيان) تم توزيعه على عينة عشوائية مكونة من (٥٧) طالباً، (٣٩) طالبة من كلية التربية بالمدينة المنورة ، وتوصل الباحث من خلال نتائج

الدراسة إلى أن هناك عجزاً في برامج الإعداد التربوي بالكلية ؛ مما كان له تأثير سلبي على أداء الطلاب والطالبات للتربية العملية منها : عدم إعداد الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات إعداداً جيداً ، فإعدادهم التربوي لم يساعدهم على اكتساب المهارات التدريسية لتحسين أدائهم التعليمي في الفصل ، ولم يمكنهم من تصميم الوسائل التعليمية المناسبة ، وتحضير الدروس المدرسية ، وإجراء التقويم الجيد للتلاميذ ، والتغلب على المشكلات التي تواجههم مع التلاميذ ، وفهم دورهم في العملية التعليمية ؛ فضلاً عن عدم وجود علاقة بين ما يدرسه الطلاب والطالبات في الكلية وبين ما يدرّسونه للتلاميذ في المدرسة ، وقد أوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في برامج الإعداد التربوي المقدم للطلاب والطالبات بالكلية ، بالتركيز على إكسابهم مهارات التدريس اللازمة لهم .

وفي العام نفسه جاءت دراسة ملكة صابر (١٤١٠هـ) بهدف تعرف مدى ما حققه برنامج التربية العملية من أهداف في تدريب الطالبات المعلمات في كلية التربية على بعض مهارات التدريس وأوجه التعامل في المدرسة ، وقد طبقت الدراسة على عينة من (٤١) مشرفة من مشرفات البرنامج ومعيدات الأقسام ، اللاتي يشرفن على طالبات الفرقة الرابعة ؛ حيث صممت الباحثة لذلك أربع (استبانات) ، وزعت على عينة الدارسة ، وقد كشفت نتائج الدراسة أن من أهم الصعوبات التي واجهت الطالبات المعلمات : عدم قدرتهن على تأدية المهام والمهارات التدريسية المطلوبة سواء من الناحية العملية أو التربوية ، وقد أوصت الدراسة بزيادة الاهتمام برفع كفاءة الطالبات المعلمات علمياً بالقدر الذي يساعد على إيجاد نوع من الثقة من جانب المدارس ومعلمات المواد في قدرة الطالبات المعلمات على القيام بدور معلمة المادة بدرجة مقبولة .

وفي دراسة الزهراني (١٤١٣هـ) (معلم التعليم العام - قضايا الإعداد وعوائق التخطيط) والتي كان الهدف منها تحديد أبرز القضايا المتعلقة بإعداد وتطوير معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، و توصل الباحث إلى أن هناك بعض المشكلات تتعلق ببرامج الإعداد التربوي وطرائقه وأساليبه ومن أهمها : عجز برامج الإعداد عن تكوين بعض المهارات الأساسية للمعلم ،

وضعف ارتباط مناهج الإعداد التربوي بالحياة العملية للمتعلم ، وقصور التدريب الميداني للمعلم (التربية العملية) ، وقد أوصى الباحث بأن تشمل مناهج الإعداد الخبرات والمهارات التي يحتاجها المعلم في أداء أدواره التعليمية ، و إيجاد التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي ، واعتماد خطة واضحة للتدريب والتقييم شاملة للمهارات التدريسية التي يلزم إكسابها الطلاب المعلمين ؛ من خلال التدريب الميداني (التربية العملية) .

ومن الدراسات الحديثة في هذا المجال دراسة سهير فودة ، ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ) التي هدفت إلى تحديد المهام والعمليات الرئيسية التي يشملها برنامج الإعداد التربوي بكلليات التربية للبنات ، وتقويم مستوى أداء المعلمات في تلك المهام والعمليات في مراحل النمو الأولى والثانية ، التي تغطي السنوات الثلاث الأولى من عمل المعلمة ، وقد تضمنت عملية تحديد المهام والعمليات الرئيسية للبرنامج ثمان وثمانين مهمة وعملية ، استخدمتها الباحثتان كأداة للدراسة على شكل (استبيان) عرض لتحكيمة على نخبة من أساتذة المناهج وطرق التدريس ، وطبقت الأداة على عينة من (٧٢٧) معلمة من معلمات التعليم العام هنّ كالتالي : (٤٠٣) معلمة يمثلن المرحلة المتوسطة ، و (٣٢٤) معلمة يمثلن المرحلة الثانوية ، وقد توصلت الدراسة إلى أن من أهم الصعوبات التي تؤدي إلى نقص مستوى الأداء هو : عدم حصول المعلمة على التدريب الكافي على المهارات التدريسية ، والمهام ، والعمليات اللازمة لها أثناء مرحلة الإعداد ؛ للتكيف مع ظروف الفصل والمدرسة ، وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير قوائم بالكفايات للقائمات على تدريس مقررات برنامج الإعداد التربوي بكلليات البنات ، وتدريب الطالبات المعلمات على التعامل معها ، وتوفير الإمكانيات اللازمة لتدريبهن على مهارات التدريس واستخدام الوسائل التعليمية ، وإعداد المعلمة النموذجية وإعطائها دورات مستمرة ؛ حتى يمكن أن تساهم في توفير نموذج جيد للطالبة المعلمة ، والمعلمة حديثة التخرج .

ثم كانت دراسة بادي (١٤١٧هـ) التي هدفت إلى تحديد حاجات الأداء التعليمي للطلاب المعلم في التربية الميدانية ؛ عن طريق تصميم (استبيان) ،

لتحديد حاجات الأداء التعليمي للطلاب المعلمين أثناء التربية العملية، وذلك بجمع التقارير التي يكتبها الطلاب المعلمون أثناء التربية العملية والتي ينكرون بها مشكلاتهم وما يجدون من صعوبات تعليمية ، و مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة ؛ لاستخلاص عبارات الاستبيان ، وتبين للباحث من خلال تحليله نتائج الدراسة أن حاجات الأداء التعليمي تنحصر في فئات ثلاث هي : حاجات الأداء التعليمي المطلوب قبل التعليم الصفّي ، حاجات الأداء التعليمي المطلوب أثناء التعليم الصفّي ، حاجات الأداء التعليمي بعد التعليم الصفّي ، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب المعلمين لديهم حاجة ماسة إلى موضوعات تعينهم على الأداء التعليمي الأفضل ، وهذه الموضوعات كانت مطلوبة أثناء الأداء ، إلا أن العديد من الطلاب ما كانوا يعرفون عنها شيئاً نظرياً أو تطبيقاً ، وأن هناك سلوكيات تحتاج إلى مفهومات ومهارات كان يفتقر إليها بعض الطلاب ، وهناك موضوعات تعذر على الطلاب تطبيقها ؛ نظراً لأنهم لم يتدربوا على ذلك أثناء إعدادهم في الكلية ، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في موضوعات الإعداد التربوي ذات العلاقة بالتعليم التي كشفت الدراسة عن حاجة الطلاب المعلمين ؛ إليها حتى يتم بذلك تلافي نواحي القصور في تهيئة الطالب المعلم للقيام بمهنة التعليم قياماً أكثر إحكاماً ، وأن يجري تطوير موضوعات الإعداد التربوي بتعديل أساليبها وإجراءاتها ؛ حتى تصبح أكثر جدوى في برامج إعداد الطالب المعلم .

وفي دراسة ميدانية أخرى سعت إقبال الغصن (١٤١٨هـ) إلى تقييم أداء طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض أثناء التربية العملية ، ومعرفة المهارات التدريسية العامة ، والمهارات التدريسية الخاصة باللغة العربية ، حيث قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على عدد من المهارات التدريسية العامة ، والمهارات الخاصة باللغة العربية ؛ لملاحظة أداء جميع طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية ، وقد توصلت الباحثة إلى أن طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية لم يتمكن من المهارات التدريسية العامة ، ولا المهارات التدريسية الخاصة باللغة العربية ، وقد أوصت

الدراسة بضرورة تحديد المهارات التدريسية التي يجب أن تتقنها الطالبات المعلمّات حتى يتعرفنَّ عليها ويحاولنَّ التمكن منها ، فضلاً عن إكساب الطالبات المعلمّات المهارات التدريسية العامة ، واللغوية ؛ عن طريق تحويل الأسس النظرية إلى مهارات أدائية في سلوك الطالبة المعلمّة .

## خلاصة وتعليق :

من خلال عرض الدراسات السابقة تبين ما يلي :

١- ندرة الدراسات التي تناولت واقع ممارسة الطالبات المعلمّات مهارات تدريس النصوص الأدبية ، إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ؛ مما يزيد من الحاجة إلى دراسة تثري هذا المجال الذي كاد يغيب عن أذهان الباحثين ، حيث إنه لم تجر دراسات عربية سابقة تقف على واقع ممارسة الطلاب المعلمين مهارات تدريس النصوص الأدبية في حدود علم الباحثة .

٢- رغم تعدد فروع اللغة العربية ، ورغم كثرة البحوث في مجال تعليم اللغة العربية ؛ فإننا نحتاج إلى دراسات تعنى بالكشف عن واقع ممارسة مهارات تدريس النصوص الأدبية في العالم العربي ؛ مما يجعل الحاجة قائمة لإجراء دراسات تثري المجال الذي لم تتجه إليه عناية الباحثين بعد ؛ وهذا يعطي مشروعية للدراسة الحالية التي يؤمل - إن شاء الله - أن تسد ثغرة من ثغرات ميدان تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية .

٣- إن الدراسات التي تم عرضها بينت ضرورة العناية بمهارات التدريس اللازمة لمعلّمي اللغة العربية ، وضرورة توافر مهارات يلزم التدريب عليها في برامج إعدادهم ؛ ليتمكنوا من أداء عملهم بكفاءة وفاعلية، مما يستوجب النهوض بدراسات جديدة تأخذ بتوصيات تلك الدراسات وتهض لتحقيقها

٤- أشارت الدراسات السابقة إلى أن مهارات التدريس تساهم إلى حد كبير في إحداث تغييرات في سلوك المعلم داخل الصف ؛ مما ينعكس أثره على التلاميذ ، وهذا ما يؤكد أهمية البحث الحالي في وضع أيدي معلّمت اللغة العربية على مهارات تدريس النصوص الأدبية على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ،

والتقويم ؛ فضلاً عن وضع هذه المهارات بين أيدي القائمين على شئون إعداد معلّمة اللغة العربية لتبني في ضوئها برامج إعدادها التربوي .

٥- على الرغم من اختلاف البحث الحالي عن الدراسات السابقة باتجاهه إلى واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة فإنه يلتقي معها في بعض الجوانب ؛ مما أمكن الاستفادة منها في الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية التي يجب أن يمتلكها معلمو اللغة العربية في أثناء تدريس النصوص الأدبية على مستوى الإعداد ، والتنفيذ، والتقويم ، والوقوف على منهجية الدراسات وأدواتها ، ونتائجها .

٦- كادت نتائج الدراسات السابقة تجمع على وجود قصور في أداء معلّمي اللغة العربية للمهارات التدريسية ، وعدم تمكنهم من تلك المهارات ؛ مما يجعل هذه المشكلة قائمة ، وتُعد أحد مصادر الإحساس بالمشكلة في هذا البحث ، وإذا كانت هذه المهارات قد حددت في بعض التخصصات ؛ فثمة حاجة لتحديدّها في مجال تدريس النصوص الأدبية ، وخاصة لطالبات التربية العملية ؛ للنهوض بمستوى أدائهنّ ، وإدارة برنامج تدريبهنّ ، في ضوء مهارات يكشف الواقع عن حاجتهنّ إليها .

٧- أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في منهجية وخطوات إجراءاتها ، وتأصيل وتعميق إطارها النظري .

## الفصل الثالث

### إجراءات الدراسة الميدانية



تتأول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ، ومجتمعها ، وأداتها ، فالتأليل الإحصائي المستخدم فيها ، وفيما يلي تفصيل كل ذلك .

### منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، والذي هو أقرب إلى طبيعة الدراسة ؛ وذلك لوصف وتحليل الدراسات السابقة ونتائجها الميدانية ، ومن ثم التعقيب عليها ، وتحديد ووصف الإطار النظري وما تضمنه من أفكار وآراء تتعلق بموضوع هذه الدراسة ، ومن ثم وصف نتائج الدراسة الميدانية ، وهذا ما يؤكده عبيدات وآخرون (١٩٨٢م) من أن المنهج الوصفي " يعتمد على دراسة الواقع ، ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً ، يعبر عنه تعبيراً كيفياً ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ، أو حجمها ، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة " ص١٨٧ .

كما أن المنهج الوصفي يعنى بتفسير وتحليل البيانات التي يتم التوصل إليها ، ويشير إلى ذلك جابر وكاظم (١٩٩٢م) بقولهما المنهج الوصفي " لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها ، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك ؛ لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات " ص١٣٤ .

وهو منهج يناسب هذه الدراسة ؛ لأنه يعتمد على جمع البيانات والمعلومات وتبويبها ، ومن ثم تحليلها ، واستخلاص النتائج ، وتحليلها ؛ لإعداد التوصيات ؛ واستناداً إلى ذلك عمدت الباحثة إلى وصف أداء الطالبات الملمات في مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة حسب الواقع ، وتقدير درجة ممارسة كل مهارة أثناء التدريس ؛ لاستخلاص النتائج وتفسيرها وتحليلها ، والتي على أساسها استنتجت جملة من التوصيات والمقترحات المستقبلية .

### مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات الملمات التابعات لجامعة أم القرى بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ، واللاتي يتدربن على تدريس مواد اللغة العربية في أثناء فترة التربية العملية في المرحلة المتوسطة في الفصل الدراسي الأول ١٤٢١هـ ، والبالغ عددهن تسعاً وخمسين طالبة معلمة ، وهن يمثلن جميع

الطالبات المعلمّات في كلية اللغة العربية بأقسامها الثلاثة ( اللغة والنحو والصرف ، البلاغة والنقد ، والأدب ) ، وجميع هؤلاء الطالبات المعلمّات يتدرّبن على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة مع بقية فروع اللغة العربية .

### والجدول رقم (١) يوضح المدارس وعدد الطالبات المعلمّات اللاتي يقمن بالتدريب العملي فيها في المرحلة المتوسطة .

التسلسل	اسم المدرسة	عدد الطالبات المعلمّات
١	المتوسطة الثانية بمكة المكرمة	١٠ طالبات
٢	المتوسطة الحادية عشرة بمكة المكرمة	١١ طالبة
٣	المتوسطة الثانية عشرة بمكة المكرمة	٩ طالبات
٤	المتوسطة الثامنة والعشرون بمكة المكرمة	١١ طالبة
٥	المتوسطة الرابعة والثلاثون بمكة المكرمة	١٠ طالبات
٦	المتوسطة الخامسة والأربعون بمكة المكرمة	٨ طالبات
المجموع		٥٩ طالبة

كما يوضح الجدول رقم (٢) عدد الطالبات المعلمّات اللاتي تدرّبن في مدارس التعليم العام في المرحلة المتوسطة ، وتخصصاتهن في فروع اللغة العربية .

التخصص	عدد الطالبات المعلمّات	التسلسل
نحو وصرف	١٩ طالبة معلّمة	١
بلاغة ونقد	٢١ طالبة معلّمة	٢
أدب	١٩ طالبة معلّمة	٣
المجموع ٥٩ طالبة معلّمة		

### أداة الدراسة :

لمّا كانت الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمّات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، فقد تم استخدام

بطاقة الملاحظة أداة لهذه الدراسة ، وفيما يلي تحديداً لأهدافها ، وإجراءات بنائها ، والتحقق من صدق ثباتها ، ووصفاً لإجراءات تطبيقها على أفراد مجتمع الدراسة .  
- مفهوم بطاقة الملاحظة ، والهدف منها :

لقد نشط الباحثون التربويون في مجال إعداد المعلم منذ زمن بعيد ؛ لتحديد مهارات الأداء اللازمة للمعلم الناجح ، وابتكروا عدداً من الأساليب لتقويم تلك المهارات في المواقف التعليمية ، كما استحدثت مجالات عديدة ومتنوعة لتقويم أداء المعلم ؛ بهدف الوقوف على مستوى أدائه التدريسي بصورة صادقة ، وثابتة ، وموضوعية ، ولعل من أهم هذه الوسائل أسلوب الملاحظة ؛ حيث يتم عن طريقها ملاحظة أداء المعلم والحكم عليه بصورة موضوعية وعن قرب على مدى فعالية التدريس . وقد ألمح إلى ذلك كل من مجاور والديب (١٩٧٧م ، ص ٩٥) ، والعساف (١٩٩٥م ، ص ٤٠٦) من أن الملاحظة هي أسلوب يتم عن طريق ملاحظة المعلم ، ورصد إجراءاته ، ووصفها وتحليلها ، أو تقويمها ، وذلك بتسجيل جانب أو عدة جوانب من سلوكه التدريسي داخل حجرة الصف ؛ لتقدير كفاءته ، وعن طريق بطاقة الملاحظة يمكن التأكد من سلامة ممارسة المعلمة مهارات التدريس ، ولعلها أفضل أداة لرصد أداء المعلمة ، ويؤكد ذلك ما ذكره فان دالين (١٩٨٥م) " وحينما تكون الملاحظة ممكنة يفضل استخدامها على غيرها من الأدوات ، ولا يمكن للباحث أن يلاحظ بطريقة عرضية ، أو ارتجالية ، وإنما لابد أن يعرف - بالتحديد - ما الذي يركز انتباهه عليه ، وكيف يسجل ما يراه وما يسمعه وما يحسه بدقة تامة " ص ٤٦١ .

ومن هنا نجد أن بطاقة الملاحظة أداة موضوعية ودقيقة لتقويم أداء المعلمة ؛ وذلك بتحليل الموقف التعليمي من خلال ؛ ربطه بثلاثة أمور أساسية هي : الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم ؛ حيث تظهر من خلال هذه الأمور الثلاثة مدى كفاءة المعلمة ، وقدرتها على تنفيذ المهارات التدريسية .

وتهدف بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وذلك أثناء ممارسة التربية العملية في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢١هـ .

## - بناء بطاقة الملاحظة :

جرى بناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية :

### أ- تحديد مصادر بناء بطاقة الملاحظة :

- ١ - الاطلاع على الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية ، والأهداف الخاصة لتدريس النصوص الأدبية ، الصادرة من الرئاسة العامة لتعليم البنات .
- ٢ - الاطلاع على كتب المناهج وطرق تدريس اللغة العربية .
- ٣ - الاطلاع على الكتب التي تناولت كيفية إعداد بطاقة الملاحظة ، ومنهجية استخدامها .
- ٤ - الاطلاع على بعض الدراسات والرسائل العلمية ، والتي كانت بطاقة الملاحظة أداة لها ، للاستئارة بالأفكار والطرق التي اتبعت في صياغة بنودها .
- ٥ - خبرة الباحثة من واقع عملها معلّمة للغة العربية في المرحلة الثانوية .

### ب- تصميم البطاقة في صورتها المبدئية :

في ضوء ما تقدم من دراسات ، أمكن جمع عدد من المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية ، بصورة مبدئية وتضمينها بطاقة اشتملت على (٤٩) مهارة ؛ بهدف عرضها على المحكمين ( ملحق رقم (١) ، ص ١٣٨ ) ، وقد صُنفت البطاقة على ضوء ذلك في ثلاثة محاور هي :-

- المحور الأول : ويشمل مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .
- المحور الثاني : ويشمل مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .
- المحور الثالث : ويشمل مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

## والجدول رقم (٣) يوضح محاور البطاقة وعدد مهارات

### كل محور .

رقم المحور	موضوع المحور	عدد المهارات
١	مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	١١
٢	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	٢٦
٣	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	١٢
مجموع المهارات		٤٩

وقد جاءت البطاقة في صورتها المبدئية في خمس صفحات ، وقد سبق البطاقة خطاب موجه للمحكمين ، وضح فيه الهدف من الدراسة ، ومكوناتها ، وما يطلب منهم إبداء الرأي حوله .

### - تحكيم بطاقة الملاحظة :

لتحكيم أداة الدراسة وضبطها تم الكشف عن صدق المحتوى ، والصدق الظاهري لعباراتها عن طريق الحصول على صدق المحكمين ، كما تم حساب ثبات عبارات البطاقة ؛ للتحقق من صلاحيتها ، وذلك كالتالي :

صُدِّرت (البطاقة) ب خطاب موجه للمختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والمشرفين والمشرفات التربويات على تعليم اللغة العربية ؛ لإبداء الرأي حول مضمون المهارات ، ومناسبتها لما وضعت لقياسه ، وشمولها لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وكذلك رأيهم في حذف أو إضافة مهارات جديدة يرونها ، ومن ثم عُرضت على مجموعة من المحكمين للاستئناس برأيهم ( ملحق رقم (٢) ، ص ١٤٤ ) ، بلغ عددهم خمسين محكماً من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وعدد من المشرفين و المشرفات على تعليم اللغة العربية ( عشرة مختصين ، وواحد وعشرون مشرفاً تربوياً تابعون لوزارة المعارف ، وتسع عشرة مشرفة تربوية تابعات لتعليم البنات ) ؛ لأخذ وجهة نظرهم في قائمة المهارات التي تضمنتها البطاقة ، من حيث انتماء كل مهارة من مهارات تدريس النصوص الأدبية لمجالها ، ومدى مناسبة المهارة ، وجودة

الصياغة ، ووضوح المهارة ، كما طلب منهم إضافة مهارات أخرى لتدريس النصوص الأدبية لم تتضمنها القائمة .

وبعد أن استُعيدت خمسين بطاقة حملت في طياتها العديد من الملاحظات التي تم الاستفادة منها ، جرى استعراض آراء (استجابات) المحكمين ؛ لاستخراج النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات كل مهارة من مهارات البطاقة ، واعتبرت المهارة التي لم تحصل على (٥٠%) فأكثر من الموافقة أنها مهارة لا تتناسب مع مهارات تدريس النصوص الأدبية ، ومن ثم حُذفت ، وقد ارتضت الباحثة هذه النسبة باعتبار أنها نسبة مقبولة في نظرها ، وقد أيدتها بعض البحوث السابقة منها : (العيسوي ، ١٤٠٤هـ ، ص ٢١٣) ؛ (الغامدي ، ١٤٢٠هـ ، ص ٩٣) .

وقد استجاب الكثير من المحكمين ، وتفاعلوا مع الأداة بصدق وجدية ، وكان لتفاعلهم الأثر الكبير في إثراء مادة الأداة ، وضبطها ؛ حيث أبدى المحكمون عدداً من الملحوظات ووجهات النظر على مهارات تدريس النصوص الأدبية ، التي تضمنتها القائمة المبدئية (البطاقة) ، وقد تم الأخذ بما اتفقت عليه أغلب آراء المحكمين ، ورأت الباحثة وجاهته ، وقد تمثل ذلك فيما يلي :

### أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية :

١- رأى بعض المحكمين حذف بعض المهارات الواردة تحت محور إعداد درس النصوص الأدبية مثل :

أ - حذف المهارة رقم (٢) ، والتي بلغت نسبة الموافقة عليها ٣٠% من آراء المحكمين ؛ لعدم وجود هدف عام لكل درس ، ونظراً لوجهة هذا الرأي فقد تم الأخذ به ، وحُذفت المهارة .

ب - حذف المهارة رقم (١١) ؛ حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٣٦% .

٢- كما رأى بعض المحكمين إضافة مهارتين تحت محور إعداد درس النصوص الأدبية وهما :

أ - صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .

ب - تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .

حيث بلغت نسبة الموافقة على المهارة الأولى ٧٢% ، بينما بلغت نسبة الموافقة على المهارة الثانية ٦٨% .

### ثانياً : مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية :

١- رأى بعض المحكمين حذف بعض المهارات الواردة تحت محور تنفيذ درس النصوص الأدبية مثل :

أ - تمج المهارة رقم (١٥) مع المهارة رقم (١٨) ، وحذف عبارة ( بقصد فهم المعنى) من المهارة رقم (١٥) ؛ لتصبح (تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها) ؛ لأن القراءة الصامتة القصد منها فهم المعنى العام ، وتحديد فكرته البارزة .

ب - ثمة تكرار للمهارة رقم (١٩) ، حيث إن الكشف عن معاني الكلمات الصعبة يتم أثناء القراءة الجهرية ، وقد تمّ الأخذ بهذا الرأي ، وحذفت هذه المهارة لحصولها على ٤٣,٢% من آراء المحكمين .

٢- كما رأى بعض المحكمين إضافة أربع مهارات تحت محور تنفيذ درس النصوص الأدبية وهي :

أ - شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .

ب - تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .

ج - مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .

د - مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي .

وقد كانت نسبة الموافقة على المهارات الأربع السابقة كالتالي :

( ٦٠% ، ٥٦% ، ٥٢% ، ٥٢% ) على التوالي .

### ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية :

١- رأى بعض المحكمين حذف بعض العبارات الواردة تحت محور تقويم درس النصوص الأدبية مثل :

أ - حذف المهارة رقم (٤٠) ؛ حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٤٦,٧% ، والمهارة رقم (٤١) ؛ لحصولها على نسبة ٣٨,٦% من المهارات العامة للمعلّمة ، و المهارة رقم (٤٦) ؛ لحصولها على ٤٦,٥% .

ب - حذف المهارة رقم (٤٢) ؛ لحصولها على نسبة ٣٦,٨% من آراء المحكمين ، حيث رأوا أنها تدخل ضمن المهارات العامة للمعلّمة ، وليست خاصة بمهارات المعلّمة عن تعليمها النصوص الأدبية ، فضلاً عن أنها تتصف بالعمومية ، ولا يمكن قياسها .

ج - حذف المهارة رقم (٤٨) ؛ حيث بلغت نسبتها ٤٢,١% ؛ لكون دروس التعبير تُقدّم في حصة مستقلة ، ولها مهاراتها الخاصة بها، ولوجاهة هذا الرأي تم حذف هذه المهارة .

٢- كما رأى بعض المحكمين إضافة سبع مهارات ؛ تحت محور تقويم دروس النصوص الأدبية وهي :

أ- تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .

ب - توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية .

ج - تنويع الأسئلة ؛ لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .

د - تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .

هـ- تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .

و - تعزيز الإجابة الصحيحة .

ي - إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي ، والتي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .



وقد كانت نسبة الموافقة على المهارات السبع السابقة كالتالي : ( ٨٠ % ، ٧٤ % ، ٧٤ % ، ٧٢ % ، ٧٢ % ، ٧٠ % ) على التوالي .  
وقد تم الأخذ بآراء المحكمين ؛ لما يحقق فائدة أداة البحث ، ويقوي مادتها ؛  
حرصاً على تلاقح الأفكار ، وثرء المعرفة .  
وفي ضوء تحكيم أداة البحث أصبح عدد مهارات الأداة ثلاثاً وخمسين مهارة .

وللكشف عن صدق الأداة ومناسبة المهارات لمحورها ( ملحق رقم (٣) ، ص ١٤٨ ) ، شرعت الباحثة بتوزيعها على منسوبات جامعة أم القرى اللاتي يشرفن على طالبات التربية العملية من كلية اللغة العربية بأقسامها الثلاثة ( اللغة والنحو والصرف ، البلاغة والنقد ، الأدب ) وعددهن عشر مشرفات ، والمعلمات المتعاونات المسند إليهن تعليم النصوص الأدبية في مدارس التدريب ، واللاتي يساهمن في الإشراف على طالبات التربية العملية في مدارس التعليم العام في المرحلة المتوسطة ، وعددهن عشر معلمات متعاونات .

وبعد أن جُمعت البطاقات كاملة وعددها ( ٢٠ ) بطاقة ، عشر بطاقات تحمل استجابات المشرفات التربويات منسوبات جامعة أم القرى ، وعشر بطاقات تحمل استجابات المعلمات المتعاونات ( ملحق رقم (٤) ، ص ١٥٣ ) ، اطمأنت الباحثة إلى الصدق الظاهري للأداة ؛ حيث اتفقت - إلى حد كبير - آراء المشرفات التربويات والمعلمات المتعاونات على أهمية تلك المهارات ، ومناسبة كل منها للمحور الذي اندرجت تحته ، ووضوح صياغتها .

جرى تضمين المهارات بعد تحكيمها في صورة بطاقة ملاحظة ، حيث حددت المحاور الرئيسة للمهارات ، مع تحديد مهارات كل محور إجرائياً ، يمكن الاستدلال عليها ؛ بوصفها مؤشرات للحكم على مستوى أداء الطالبة المعلمة في شكل مهارات إجرائية واضحة ومحددة ، وقسمت إلى ثلاثة محاور كانت كالتالي :

١- المحور الأول : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، واشتمل على إحدى عشرة مهارة ؛ من ( ١-١١ ) .

٢- المحور الثاني : مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية ، واشتمل على ثمان وعشرين مهارة ؛ من (١٢-٣٩) .

٣- المحور الثالث : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية ، واشتمل على أربع عشرة مهارة ؛ من (٤٠-٥٣) .

وهكذا أصبحت البطاقة في صورتها النهائية ( ملحق رقم (٥) ، ص١٥٦ ) ، تشتمل على ثلاث وخمسين مهارة ، شاملة للمحاور الثلاثة لتدريس النصوص الأدبية (إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً) وقد أعطيت لكل مهارة في البطاقة درجة ممارسة متدرجة ما بين :

- عالية من (٣,٥) فأكثر في حالة ممارسة الطالبة المعلمة المهارة بدقة تامة .

- متوسطة من (٢,٥-٣,٤٩) في حالة ممارسة الطالبة المعلمة المهارة إلى حد ما ، وتحتاج إلى تدريب .

- ضعيفة من (١,٥-٢,٤٩) في حالة ممارسة الطالبة للمهارة بدرجة غير كافية وتحتاج إلى تدريب .

- لا تمارس أقل من (١,٥) في حالة عدم ممارسة الطالبة المعلمة للمهارة إطلاقاً ، وتفتقر إلى التدريب عليها .

وعلى هذا تكون الباحثة قد توصلت إلى الصدق الظاهري لمهارات البطاقة وصدق محتواها ، وقدرتها على وصف المهارات المراد ملاحظتها ، وعلى مدى وفاء المهارات للمجال الذي اندرجت تحته بعد التعديل ، والحذف ، والإضافة ؛ نزولاً عند رغبة المحكمين ، وأصبحت البطاقة جاهزة وصالحة للتطبيق .

وقد جرى تفريغ استجابات السادة المحكمين في جداول أعطيت للباحثة من الحاسب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وبمعرفة أحد المختصين أدخلت هذه الاستجابات للحاسب الآلي سعياً لحساب معامل الثبات باستخدام معادلة الفاكرونباخ (Alpha) عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) ، وبعد تفريغ كل مهارات البطاقة وعددها ثلاث وخمسون مهارة ظهرت النتائج كالتالي :

معامل الثبات للمحور الأول ٩١%

معامل الثبات للمحور الثاني ٩٢%

معامل الثبات للمحور الثالث ٩٣%

وكان متوسط معامل الثبات للمحاور الثلاثة ٩٢ % تقريباً ، وهو معامل ثبات عالٍ .

كما تم الحصول على معامل ثبات قدره ٩٦ % تقريباً باستخدام التجزئة النصفية لمهارات البطاقة وهو معامل ثبات عالٍ ، وهذه النسبة تعطي للأداة مصداقية حيث يوثق في نتائجها ويعتمد عليها في التطبيق على مجتمع الدراسة . ولكي يتم الاطمئنان على ثبات بطاقة الملاحظة جرى تطبيقها مرتين على عينة من الطالبات المعلمات ؛ بهدف التأكد من مدى مناسبتها وإمكانية تطبيقها ، وتكونت العينة من عشرين طالبة معلّمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية ، وقد أعيد التطبيق بعد مضي أسبوعين على التطبيق الأول ، ثم تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين ، حيث بلغ معامل الارتباط (٨٧%) ، وهو معامل ارتباط مناسب ، ومؤشر جيد للوثوق بالبطاقة ، وتطبيقها على أفراد مجتمع الدراسة .

**- تطبيق بطاقة الملاحظة :**

بعد أن تم إخضاع بطاقة الملاحظة للضبط الإحصائي (حساب الصدق والثبات) ، جرى تطبيقها على مجتمع الدراسة وهن الطالبات المعلمات اللاتي يتدربن على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بمكة وعددهن تسع وخمسون طالبة معلّمة ، وهنّ يمثلن جميع الطالبات المتدربات من كلية اللغة العربية بأقسامها الثلاثة (اللغة والنحو والصرف ، البلاغة والنقد ، والأدب) ؛ حيث جميعهنّ يمارسن تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة خلال فترة تدريبهنّ ، على مدار الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢١هـ ، وقد كانت الباحثة تصوّر إعداد الدرس من سجل إعداد الدروس الخاص بكل طالبة معلّمة قبل حضور الحصة ؛ لتتمكن من تعبئة بنود بطاقة الملاحظة المتصلة بمهارات إعداد النصوص الأدبية ، وقد تم اللجوء قبل تطبيق البطاقة إلى مكتب الإشراف التربوي ؛ للحصول على خطاب رسمي لمديرات المدارس التي تم فيها التدريب ؛ لتسهيل المهمة

( ملحق رقم (٦) ، ص ١٦٠ ) ، وقد كانت الباحثة تلاحظ أداء الطالبات المتدربات بنفسها؛ ضماناً لدقة الملاحظة ؛ مستخدمة بطاقة الملاحظة ، منذ بداية حصة درس النصوص الأدبية إلى آخرها. وبعد أن انتهت من ملاحظة أداء جميع الطالبات المعلمّات مجتمّع الدراسة ، تمّ تفريغ وحساب الدرجات التي حصلت عليها كل طالبة معلّمة ، وذلك تمهيداً لرصد النتائج النهائية ، حتى تتمكن الباحثة من الإجابة عن أسئلة الدراسة .

#### - الأسلوب الإحصائي :

تم تحليل معلومات أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) عن طريق أجهزة الحاسب الآلي ، وتحليل المعلومات استخدمت الأساليب التالية :

١- معامل (ألفا كرونباخ) ، والتجزئة النصفية ؛ لحساب ثبات الأداة ، معامل الارتباط بين التطبيقين .

#### ٢- حساب التكرارات والنسب المئوية

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المتوسط}}{\text{مجموع التكرارات}} \times 100$$

#### ٣- المتوسط الحسابي

$$\bar{X} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عددها}}$$

$$\text{٤- حساب الانحراف المعياري} = \frac{\text{مج (س-م)}^2}{\text{ن}}$$

## الفصل الرابع

**عرض النتائج ، وتفسيرها ، ومناقشتها**

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من بينها تحديد المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وذلك باستخدام التكرارات والنسب المئوية والتي حصلت على نسبة ( ٥٠%) فأكثر من نسب الموافقة لآراء محكمي أداة الدراسة ، والكشف أيضاً عن واقع ممارسة الطالبات المعلمّات مهارات تدريس النصوص الأدبية ( إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً) من خلال ترتيب تلك المهارات ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية وفق الدرجات التقديرية التالية :

درجة عالية = من ٣,٥ فأكثر

درجة متوسطة = من ٢,٥٠ إلى ٣,٤٩

درجة ضعيفة = من ١,٥ إلى ٢,٤٩

لا تمارس = أقل من ١,٥

ولتحقيق تلك الأهداف عولجت البيانات باستخدام التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ؛ بغرض عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها لأسئلة الدراسة الخمسة .

### الإجابة عن السؤال الأول :

ينص السؤال الأول على الآتي : (ما المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمّات على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ؟) .

وللإجابة عن السؤال الأول ؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية في ثلاثة جداول ضمت في مجملها ثلاثاً وخمسين مهارة ، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب النسب المئوية ، والجداول التالية ذات الأرقام (٦,٥,٤) توضح نتائج هذا التحليل .

## جدول رقم (٤)

التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول  
مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .

التسلسل	الترتيب التتالي	مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	التكرارات	النسبة المئوية
١	١	تحديد خبرات التلميذات السابقة .	٥٠	%١٠٠
٩	٢	تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .	٥٠	%١٠٠
٦	٣	ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتماشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .	٤٩	%٩٨
١٠	٤	تحديد الواجب المنزلي المناسب .	٤٩	%٩٨
٣	٥	صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة وفق مستوياتها .	٤٨	%٩٦
٤	٦	تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .	٤٧	%٩٤
٥	٧	تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية .	٤٧	%٩٤
٧	٨	تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .	٤٧	%٩٤
٨	٩	تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .	٣٧	%٧٤
	١٠	صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .	٣٦	%٧٢
	١١	تضمن صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .	٣٤	%٦٨

من خلال الجدول السابق رقم (٤) يتضح أن المهارات حسب ترتيبها التسلسلي  
رقم (٦، ٩، ١، ١٠، ٣، ٤، ٥، ٧)، من مهارات إعداد درس النصوص الأدبية قد  
حصلت على نسبة مرتفعة جداً ، مما يشير إلى أهمية تلك المهارات لإعداد درس  
النصوص الأدبية حيث بلغت نسبها على التوالي ( %١٠٠، %١٠٠، %٩٨، %٩٨،  
%٩٦، %٩٤، %٩٤، %٩٤ ) ، أما المهارة رقم (٨) فقد حصلت على نسبة  
متوسطة ، بلغت ( %٧٤ ) من آراء المحكمين ، وقد اقترح غالبية المحكمين إضافة  
المهارتين التاليتين : (صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية / تضمين  
صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية) حيث بلغت نسبتهما

المئوية (٧٢% ، ٦٨%) على التوالي ، فجاءت في الترتيبين العاشر ، والحادي عشر على التوالي .

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمات على مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، والتي بلغ عددها بعد الحذف والإضافة والتعديل إحدى عشرة مهارة ؛ مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أهمية كل منها ، وقد جرى رصدها في بطاقة الملاحظة التي جرى استخدامها من قبل الباحثة ، وجرى ترتيبها على النحو التالي :

- ١ - تحديد خبرات التلميذات السابقة .
- ٢ - تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .
- ٣ - ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ؛ وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .
- ٤ - تحديد الواجب المنزلي المناسب .
- ٥ - صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .
- ٦ - تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .
- ٧ - تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية .
- ٨ - تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .
- ٩ - تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .
- ١٠ - صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .
- ١١ - تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .



## جدول رقم (٥)

التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول  
مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

النسبة المئوية	التكرارات	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	الترتيب التتالي	التسلسل
١٠٠%	٥٠	التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .	١	١٢
١٠٠%	٥٠	توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص .	٢	١٣
١٠٠%	٥٠	قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتدوقه .	٣	١٧
١٠٠%	٥٠	توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .	٤	٢٠
١٠٠%	٥٠	تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهرًا ؛ بحيث تتلاءم مع الغرض من النص .	٥	٢١
١٠٠%	٥٠	تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .	٦	٢٢
١٠٠%	٥٠	الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .	٧	٢٥
١٠٠%	٥٠	تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .	٨	٣٧
٩٨%	٤٩	مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن .	٩	٢٣
٩٨%	٤٩	مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .	١٠	٢٤
٩٨%	٤٩	مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .	١١	٢٧
٩٨%	٤٩	المهارات المدموجة من قبل المحكمين ونسبها المئوية تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها .	١٢	١٨+١٥ معاً
٩٦%	٤٨	إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقيًا وبعبارات موجزة على السبورة .	١٣	٢٨

تابع جدول رقم (٥) التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

النسبة المئوية	التكرارات	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	الترتيب التتالي	لشمائل
%٩٦	٤٨	الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .	١٤	٣٥
%٩٤	٤٧	تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية ، والملاح الفنية للنص الأدبي .	١٥	٣٠
%٩٤	٤٧	إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .	١٦	٣٦
%٩٢	٤٦	مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .	١٧	٢٩
%٩٠	٤٥	تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات ، خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .	١٨	١٤
%٩٠	٤٥	مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .	١٩	٣١
%٩٠	٤٥	الطلب من التلميذات الربط بين الصور والسياق النصي .	٢٠	٣٢
%٨٨	٤٤	مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة ؛ للتأكد من فهمهن للنص الأدبي .	٢١	١٦
%٨٨	٤٤	الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .	٢٢	٢٦
%٨٢	٤١	تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .	٢٣	٣٤
%٨٠	٤٠	تكليف التلميذات ترتيب أبيات تبعاً لجودتها .	٢٤	٣٣
%٦٠	٣٠	شرح معاني الكلمات شرحاً معجماً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .	٢٥	
%٦٠	٣٠	تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .	٢٦	
%٥٢	٢٦	مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونها .	٢٧	
%٥٢	٢٦	مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي .	٢٨	

من خلال الجدول السابق رقم (٥) يتضح أن المهارات حسب الترتيب رقم (١٣، ١٢، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٥، ٣٧، ٢٣، ٢٤، ٢٧، [١٥+١٨ معاً] ٢٨، ٣٥،

٣٠، ٣٦، ٢٩، ١٤، ٣١، ٣٢) من مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية قد حصلت على نسبة مرتفعة جداً من آراء المحكمين ؛ مما يشير إلى أهمية تلك المهارات لتنفيذ درس النصوص الأدبية ، حيث بلغت نسبها على التوالي (١٠٠% ، ١٠٠% ، ١٠٠% ، ٩٦% ، ٩٨% ، ٩٨% ، ٩٨% ، ٩٨% ، ١٠٠% ، ١٠٠% ، ٩٦% ، ٩٤% ، ٩٤% ، ٩٢% ، ٩٠% ، ٩٠% ) ، كما رأى المحكمين دمج مهارتين رقم (١٥ ، ١٨) لتصبح ( تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها) وقد حصلت على نسبة مئوية عالية جداً (٩٨%) . أما المهارات حسب الترتيب التسلسلي رقم (١٦ ، ٢٦ ، ٣٤ ، ٣٣) فقد حصلت على نسبة مرتفعة إلى حد ما ؛ حيث بلغت نسبها المئوية على التوالي (٨٨% ، ٨٨% ، ٨٢% ، ٨٠%) ، وقد رأى أكثر المحكمين إضافة أربع مهارات كانت على النحو التالي : (شرح معاني الكلمات شرحاً معجباً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ، حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً / تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية / مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه / مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي) إلى مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية ، وقد بلغت نسبها المئوية على التوالي (٦٠% ، ٦٠% ، ٥٢% ، ٥٢%) .

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات التدريسية اللازمة لتدريب الطالبات المعلمّات على مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية ، في المرحلة المتوسطة ، والتي بلغ عددها بعد الحذف والإضافة والتعديل ثمان وعشرون مهارة ؛ مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أهمية كل منها ، والتي جرى تضمينها في بطاقة الملاحظة التي جرى استخدامها من قبل الباحثة ، وهي على النحو التالي :

١٢- التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .

١٣- توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص .

١٤- قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني ، وإخراج الحروف من مخارجها ، وإبراز النواحي الوجدانية

والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .

١٥- توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .  
١٦- تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهرًا ؛ بحيث تتلاءم مع الغرض من النص .

١٧- تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .  
١٨- الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .  
١٩- تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .  
٢٠- مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن .  
٢١- مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .  
٢٢- مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .  
٢٣- تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها .

٢٤- إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقيًا وبعبارات موجزة على السبورة .

٢٥- الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .

٢٦- تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية ، والملاح الفنية للنص الأدبي .  
٢٧- إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .

٢٨- مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .

٢٩- تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات ، خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .

٣٠- مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .

- ٣١- الطالب من التلميذات الربط بين الصور والسياق النصي .
- ٣٢- مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن للنص الأدبي .
- ٣٣- الطالب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسية للوحدة .
- ٣٤- تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .
- ٣٥- تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .
- ٣٦- شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .
- ٣٧- تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .
- ٣٨- مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .
- ٣٩- مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي .

## جدول رقم (٦)

### التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

النسبة المئوية	التكرارات	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	الترتيب التتالي	التسلسل
%١٠٠	٥٠	استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .	١	٣٨
%١٠٠	٥٠	توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .	٢	٣٩
%١٠٠	٥٠	تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .	٣	٤٧
%١٠٠	٥٠	متابعة أعمال التلميذات التحريرية .	٤	٤٩
%٩٨	٤٩	استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .	٥	٤٥
%٩٤	٤٧	ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .	٦	٤٤
%٨٤	٤٢	استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .	٧	٤٣
%٨٠	٤٠	تدرج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .	٨	
%٧٤	٣٧	توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية .	٩	
%٧٤	٣٧	تتبع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .	١٠	
%٧٤	٣٧	تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .	١١	

تابع جدول رقم (٦) التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

النسبة المئوية	التكرارات	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	الترتيب التتالي	التسلسل
٧٢%	٣٦	تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .	١٢	
٧٢%	٣٦	تعزيز الإجابة الصحيحة .	١٣	
٧٠%	٣٥	إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي ، والتي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .	١٤	

من خلال الجدول السابق رقم (٦) يتضح أن المهارات حسب الترتيب التسلسلي رقم (٣٨، ٣٩، ٤٧، ٤٩، ٤٥، ٤٤) من مهارات تقويم درس النصوص الأدبية قد حصلت على نسبة مرتفعة جداً مما يشير إلى أهمية تلك المهارات ؛ لتقويم درس النصوص الأدبية ، حيث بلغت نسبة كل منها (١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ٩٨%، ٩٤%) على التوالي ، أما المهارة رقم (٤٣) فقد حصلت على نسبة مرتفعة إلى حد ما (٨٤%) ، كما رأى بعض المحكمين إضافة المهارات التالية : (تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة / توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية / تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله / تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي / تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي / تعزيز الإجابة الصحيحة / إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي ، والتي علقت بأذهانهن ، تشجيعاً لمن ترغب في ذلك ) حيث بلغت نسبها المئوية على التوالي (٨٠%، ٧٤%، ٧٤%، ٧٢%، ٧٢%، ٧٠%) .

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات التدريسية اللازمة لتدريب الطالبات المعلمّات على مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، والتي بلغ عددها بعد الحذف والإضافة والتعديل أربع عشرة مهارة ؛ مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أهمية كل مهارة منها ، وقد جرى تضمينها في بطاقة الملاحظة المستخدمة من قبل الباحثة ، وهي على النحو التالي :

٤٠- استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .

- ٤١- توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .
  - ٤٢- تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .
  - ٤٣- متابعة أعمال التلميذات التحريرية .
  - ٤٤- استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .
  - ٤٥- ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .
  - ٤٦- استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .
  - ٤٧- تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .
  - ٤٨- توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية .
  - ٤٩- تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .
  - ٥٠- تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .
  - ٥١- تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .
  - ٥٢- تعزيز الإجابة الصحيحة .
  - ٥٣- إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي والتي علقن بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .
- ولعل ما سبق يشير إلى أن المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمات على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة قد تمثلت في ثلاث وخمسين مهارة ، اندرجت تحت ثلاثة محاور هي كالتالي :
- المحور الأول : مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، واشتمل على إحدى عشرة مهارة .
- المحور الثاني : مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، واشتمل على ثمان وعشرين مهارة .
- المحور الثالث : مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، واشتمل على أربع عشرة مهارة . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة في مجال تحديد المهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية التي من بينها دراسات العيسوي (١٤٠٤هـ) ، (١٤١٣هـ) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسات شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة

الدوسري (١٤١٨هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) ، والتي توصلت في مجملها إلى تحديد مهارات تدريس اللغة العربية ، ضمن جوانب متعددة اتفقت في معظمها على جانب الإعداد والتخطيط للدروس ، وجانب التنفيذ ، وجانب التقويم . وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ؛ من خلال تحديد المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمات على تدريس النصوص الأدبية ، إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً .

### الإجابة عن السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني على الآتي : ( ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات إعداد درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟ ) . وللإجابة عن السؤال الثاني تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة الطالبات المعلمات لكل مهارة من مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، والجدول رقم (٧) يوضح نتيجة هذا التحليل .

### جدول رقم (٧)

التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	ترتيب	نسل
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٥٨	٣,٨٦	%٢,٤	٢	-	-	%٣,٤	٢	%٩٣,٢	٥٥	١ تحديد الواجب المنزلي المناسب .		٤
٠,٥٧	٣,٨٦	%١,٥	٣	%١,٥	٣	%٦,١٣	٨	%٣,٧٦	٤٥	٢ تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .		٦
٠,٦٥	٣,٥٩	-	-	٥,٨	٥	%٧,٢٣	١٤	%٨,٦٧	٤٠	٣ صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .		٥



تابع جدول رقم (٧) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات  
الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات إعداد درس  
النصوص الأدبية .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	ترتيب	سجل
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٥٩	٣,٥٨	-	-	%٥,١	٣	%٣٢,٢	١٩	%٦٢,٧	٣٧	٤ تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .		١١
٠,٦٠	٣,٤٩	-	-	%٥,١	٣	%٤٠,٧	٢٤	%٤٥,٢	٣٢	٥ تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية .		٧
٠,٦١	٣,٣٧	-	-	%٦,٨	٤	%٤٦,٢	٢٩	%٤٤,١	٢٦	٦ ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .		٣
١,١١	٣,٢٠	%١٦,٩	١٠	%١,٧	١	%٢٥,٤	١٥	%٥٥,٩	٣٣	٧ صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية		١٠
١,٢٦	٢,٩٠	%٢٥,٤	١٥	%٦,٨	٤	%٢٠,٣	١٢	%٤٧,٥	٢٨	٨ تحديد خبرات التلميذات السابقة		١
١,٢٢	٢,١٩	%٤٥,٨	٢٧	%١٠,٢	٦	%٢٣,٧	١٤	%٢٠,٣	١٢	٩ تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .		٢
١,٠٧	١,٥٦	%٧٦,٣	٤٥	%٣,٤	٢	%٨,٥	٥	%١١,٩	٧	١٠ تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .		٨
٠,٧١	١,٢٥	%٨٨,١	٥٢	-	-	%١٠,٢	٦	%١,٧	١	١١ تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .		٩

تبين من الجدول رقم (٧) أن هناك أربع مهارات من مهارات إعداد الدروس تمارس بدرجة عالية ، حيث أن كلاً من المهارة رقم (٤) " تحديد الواجب المنزلي المناسب " ، والمهارة رقم (٦) " تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس " ،

والمهارة رقم (٥) "صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن" ، والمهارة رقم (١١) "تضمنين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية" حصلت على متوسطات مرتفعة ، هي (٣,٨٦ ، ٣,٨٦ ، ٣,٥٩ ، ٣,٥٨) على التوالي ، وفي المقابل نالت المهارات السابقة نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (٩٨%) ، والثانية (٩٤%) ، والثالثة (٩٦%) ، عدا الرابعة (٦٨%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وقد أخذت الباحثة بهذا الرأي ، مما يشير إلى الاتفاق حول أهمية المهارات الأربع السابقة ، وهذا مؤشر على اهتمام الطالبات المعلمات بتضمينها دفاتر إعدادهن (دفتر التحضير) ، ولأسيما أن المهارات السابقة الذكر من المهارات التقليدية والتي تمارسها المعلمات بدرجة عالية ؛ باعتبارها من الخطوات الرئيسة في إعداد دروسهن .

أما المهارات ذات الأرقام (٧ ، ٣ ، ١٠ ، ١) فقد حصلت على متوسطات تدل على ممارسة الطالبات المعلمات لها بدرجة متوسطة عند إعدادهن للدروس ، فقد حصلت المهارة رقم (٧) "تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية" على متوسط (٣,٤٩) ، في حين حصلت المهارة رقم (٣) "ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ؛ وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية" على متوسط (٣,٣٧) ، أما المهارة رقم (١٠) "صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية" فقد حصلت على متوسط (٣,٢٠) ، وأيضاً حصلت المهارة رقم (١) "تحديد خبرات التلميذات السابقة" على متوسط (٢,٩٠) . وفي المقابل نالت تلك المهارات السابقة على نسب مرتفعة أيضاً من درجة الأهمية لدى المحكمين وهي (٩٤% ، ٩٦% ، ٩٨% ، ١٠٠%) على التوالي ، وهذا مؤشر على عدم اهتمام الطالبات المعلمات بهذه المهارات ، وتضمينها في كراسات إعدادهن ، ولعل ذلك يعزى إلى كثرة أعداد الطالبات المعلمات في مقررات طرق تدريس اللغة العربية مما يعيق فرصة تدريب الطالبات المعلمات على ممارسة تلك المهارات ، مما أدى إلى خلو بعض دفاتر إعدادهن الدرس من تلك المهارات ، وممارسة المهارات المتصلة بهذا الجانب بدرجة عالية أو متوسطة تتفق مع ما توصلت إليه دراستا العيسوي (١٤٠٤هـ) ، (١٤١٣هـ) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ،

ودراستنا شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) من مهارات متصلة بإعداد دروس النصوص الأدبية .

وقد جاءت المهارتان رقم (٢) " تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة " ، ورقم (٨) " تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس " على متوسطين ضعيفين وهما (٢,١٩ ، ١,٥٦) على التوالي ، وفي المقابل نالت المهارتان نسباً مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت المهارة الأولى (١٠٠%) ، في حين بلغت نسبة المهارة الثانية (٩٤%) ، ولعل إغفال معظم الطالبات المعلمات للمهارتين السابقتين عند تحضيرهن دروس النصوص الأدبية ، راجع إلى ضعف الإعداد في مقرري " الاختبارات والمقاييس " و " الوسائل التعليمية " وعدم متابعة معظم المشرفات على التربية العملية دفاتر تحضير طالباتهن ، وحثهن على تدوين تلك المهارات في دفاتر تحضيرهن ، أضف إلى ذلك أن هناك ضعفاً عام لدى المعلمات المتعاونات في فهمهن لأساليب تقويم تحصيل تلميذاتهن في ضوء ما رسمن من أهداف ؛ فضلاً عن نقص كفايتهن في إعداد واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة ، وساعد على ذلك النظرة التقليدية السائدة لدى المعلمات في المدرسة إزاء تلك المهارتين .

أما المهارة رقم (٩) " تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس " فقد حصلت على متوسط (١,٢٥) ، مما يدل على عدم تدوين معظم الطالبات المعلمات للمهارة السابقة في دفاتر إعداد دروسهن ، على الرغم من أن تلك المهارة نالت نسبة متوسطة من آراء المحكمين للموافقة على أهميتها بلغت (٧٤%) ، ويمكن أن يعزى سبب ذلك إلى أن هناك معوقات إدارية تمنع الطالبات المعلمات من المشاركة في النشاطات غير الصفية في المدرسة ، الأمر الذي أدى إلى إهمال تلك المهارة السابقة من تدوينها في بعض دفاتر تحضيرهن وإعدادهن لدرس النصوص ، عدم تركيز برنامج الإعداد النظري على هذه المهارة .

والجدير بالذكر أن ما أظهرته هذه الدراسة من نتائج تتعلق بضعف ممارسة الطالبات المعلمات بعض مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، أو عدم ممارستها بعضها الأخرى ؛ تتفق مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية في هذا

الجانب من ضعف عام في مستوى الإعداد والتخطيط لدروس اللغة العربية ، والتي أوصت في مجملها بزيادة رفع وعي المعلمين بهذا الجانب ، والتي من بينها دراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراستي شحاتة (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة عوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ) ، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ) .

### الإجابة عن السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث على الآتي : ( ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟ ) .  
وللإجابة عن السؤال الثالث تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة الطالبات المعلمات لكل مهارة من مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية ، والجدول التالي يوضح نتيجة هذا التحليل .

### جدول رقم (٨)

التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ،  
والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص  
الأدبية .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تقاس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	تكرار	نسبة
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٥٧	٣,٥٦	-	-	٣,٤%	٢	٣٧,٣%	٢٢	٥٩,٣%	٣٥	مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .	١٢	٢٢
٠,٦٧	٣,٤٢	-	-	١٠,٢%	٦	٢٧,٢%	٢٢	٥٢,٢%	٣١	شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .	١٣	٣٦

**تابع جدول رقم (٩) التكرارات ، والنسب المئوية ،  
والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات  
تنفيذ درس النصوص الأدبية .**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	سلسل	ررب
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٧٨	٣,٣٤	%٣,٤	٢	%٨,٥	٥	%٣٩,٠	٢٣	%٤٩,٢	٢٩	إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .	٢٤	١٤
٠,٨٤	٣,٠٨	%٥,١	٣	%١٥,٢	٩	%٤٥,٨	٢٧	%٢٢,٩	٢٠	مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن .	٢٠	١٥
٠,٨٣	٣,٠٧	%٨,٥	٥	%٥,١	٣	%٥٧,٦	٤٣	%٢٨,٨	١٧	توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص .	١٣	١٦
٠,٩٣	٣,٠٣	%٦,٨	٤	%٢٠,٣	١٢	%٣٥,٦	٢١	%٣٧,٣	٢٢	الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .	٢٥	١٧
٠,٩٠	٣,٠٢	%٨,٥	٥	%١٣,٦	٨	%٤٥,٨	٢٧	%٣٢,٢	١٩	التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .	١٢	١٨
٠,٦١	٣,٠٢	-	-	%١٦,٩	١٠	%٦٤,٤	٣٨	%١٨,٦	١١	قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .	١٤	١٩

**تابع جدول رقم (٨) التكرارات ، والنسب المئوية ،  
والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات  
تنفيذ درس النصوص الأدبية .**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تقاس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	سند	ررب
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٥٩	٢,٩٧	-	-	%١٨,٦	١١	%٦٦,١	٣٩	%١٥,٢	٩	توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .	١٥	٢٠
١,٢٣	٢,٨٨	%٢٣,٧	١٤	%١٠,٢	٦	%٢٠,٢	١٢	%٤٥,٨	٢٧	تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .	١٧	٢١
٠,٩٦	٢,٨٥	%١١,٩	٧	%١٨,٦	١١	%٤٢,٤	٢٥	%٢٧,١	١٦	مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .	٢١	٢٢
٠,٧٠	٢,٧٨	%١,٧	١	%٣٢,٢	١٩	%٥٢,٢	٣١	%١٢,٦	٨	تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .	٣٧	٢٣
١,٥٠	٢,٥١	%٤٩,٢	٢٩	-	-	%١,٧	١	%٤٩,٢	٢٩	تصوير النص الأدبي على أوراق و توزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .	٢٩	٢٤
٠,٨٢	٢,٤٤	%١٦,٩	١٠	%٢٥,٤	١٥	%٥٤,٢	٣٢	%٢,٤	٢	تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث تتلاءم مع الغرض من النص الأدبي .	١٦	٢٥
١,٤٣	٢,٤١	%٤٩,٢	٢٩	-	-	%١١,٩	٧	%٢٩,٠	٢٣	تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها .	٢٣	٢٦
١,٣٥	٢,٣٦	%٤٥,٨	٢٧	%٥,١	٣	%١٦,٩	١٠	%٣٢,٢	١٦	الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .	٣٣	٢٧
١,١٧	٢,٣٦	%٣٣,٩	٢٠	%١٨,٦	١١	%٢٥,٤	١٥	%٢٢	١٣	مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي .	٣٩	٢٨

**تابع جدول رقم (٨) التكرارات ، والنسب المئوية ،  
والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات  
تنفيذ درس النصوص الأدبية .**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	سند	ررب
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
١,٠٤	١,٨٨	%٤٩,٢	٢٩	%٢٣,٧	١٤	%١٦,٦	١٠	%١٠,٢	٦	الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .	٢٩	١٨
١,٢٧	١,٨٣	%٦٧,٧	٤٠	%١,٧	١	%١٠,٢	٦	%٢٠,٢	١٢	مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة ؛ للتأكد من فهمهن النص الأدبي .	٣٠	٣٢
٠,٩٦	١,٨١	%٥٠,٨	٣٠	%٢٢	١٣	%٢٢	١٣	%٥,١	٣	تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية والملاح الفنية للنص الأدبي .	٣١	٢٦
١,١٠	١,٧٨	%٥٧,٦	٣٤	%٨,٦	١١	%١٠,٢	٦	%١٣,٦	٨	إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .	٣٢	٢٧
٠,٩٦	١,٧٥	%٥٥,٩	٣٣	%٨٨,٦	١١	%٢٠,٣	١٢	%٥,١	٣	مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .	٣٣	٣٨
١,٩٠	١,٦٨	%٥٧,٦	٣٤	%٢٠,٣	١٢	%١٨,٦	١١	%٣,٤	٢	الطلب من التلميذات الربط بين الصور والسياق النصي .	٣٤	٣١
٠,٨١	١,٦٤	%٥٥,٩	٣٣	%٢٧,١	١٦	%١٥,٣	٩	%١,٧	١	مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .	٣٥	٣٠
٠,٨٤	١,٣٢	%١٤,٧	٥٠	%٥,١	٣	%٢,٤	٢	%٦,٨	٤	تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .	٣٦	٣٤
٠,٧٢	١,٢٩	%٨٣,١	٤٩	%٨,٥	٥	%٥,١	٣	%٣,٤	٢	تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .	٣٧	١٩

**تابع جدول رقم (٨) التكرارات ، والنسب المئوية ،  
والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات  
تنفيذ درس النصوص الأدبية .**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	سند	ررب
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٥٧	١,٢٤	%٤٨,١	٤٩	%١٠,٢	٦	%٦,٨	٤	-	-	٣٨ مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي	٢٨	
٠,١٣	٠,٩٨	%١٠٠	٥٩	-	-	-	-	-	-	٣٩ تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .	٣٥	

يتبين من الجدول السابق أن هناك مهارة واحدة من مجموع تلك المهارات التي حظيت بدرجة عالية ، وهي المهارة رقم (٢٢) " مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة " ، حيث حصلت على متوسط عالي (٣,٥٦) ، وفي المقابل نالت نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين بلغت (٩٨%) ، مما يشير إلى الاتفاق حول أهمية المهارة السابقة ، ويدل على اهتمام الطالبات المعلمات بتنفيذها خلال تقديم دروس النصوص الأدبية ، ولعل ذلك يعزى إلى أن طرق تدريس اللغة العربية في الجامعة تركز على تدريب الطالبات المعلمات على تنفيذ هذه المهارة خلال تقديمهن لدروس النصوص الأدبية ، فضلاً عن تمسك معلمات التعليم العام في جميع مراحله بهذا الإجراء الذي أضحي يمثل روتيناً تسير المعلمة على تنفيذه خلال عملية التدريس ، أما المهارات : الاثنتا عشرة ، رقم (٣٦) " شرح معاني الكلمات شرحاً معجبياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً " ، ورقم (٢٤) " إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة " ، ورقم (٢٠) " مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن " ، ورقم (١٣) " توضح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص " ، ورقم (٢٥) " الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي " ، ورقم (١٢)



وهي " التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات من نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها " ، ورقم (١٤) " قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها ، وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه " ، ورقم (١٥) " توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً " ، ورقم (١٧) " تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية " ، ورقم (٢١) " مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة " ، ورقم (٣٧) " تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية " ، ورقم (٢٩) " تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات " حيث بلغت متوسطات ممارستها (٢,٧٨ ، ٢,٨٥ ، ٢,٨٨ ، ٢,٩٧ ، ٣,٠٢ ، ٣,٠٢ ، ٣,٠٣ ، ٣,٠٧ ، ٣,٠٨ ، ٣,٣٤ ، ٣,٤٢) (٢,٥١) على التوالي ، وفي المقابل حصلت المهارات السابقة على نسب مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (٦٠%) ، لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وقد أخذت الباحثة بهذا الرأي ، والثانية (٩٦%) ، والثالثة (٩٨%) ، والرابعة (١٠٠%) ، والخامسة (٩٦%) ، والسادسة ، والسابعة ، والثامنة ، والتاسعة (١٠٠%) ، والعاشر (٩٨%) ، والحادية عشرة (٦٠%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وأخذت الباحثة بهذا الرأي ، والثانية عشرة (٩٠%) ، مما يشير إلى إغفال بعض الطالبات للمعطيات ممارسة تلك المهارات بالدرجة المطلوبة منهن . ولعل ذلك يعزى إلى البون الشاسع بين ما يتدربن عليه في مؤسسة إعدادهن في المجال التربوي من مهارات تدريسية تتصل بتنفيذ درس النصوص الأدبية داخل حجرة الصف وبين ما تهتم به المعلمة المتعاونة من إجراءات تدريسية ، فمن المهارات التدريسية التي تتدرب عليها الطالبة المعلمة في مؤسسة إعدادها : تقديم النص الأدبي مصوراً في ورقة مستقلة خالية من الشروحات ، والاهتمام بالقراءة المعبرة ، وتوزيعها توزيعاً عادلاً بين التلميذات ، وتصويب أخطائهن القرائية ، وتقسيم النص إلى وحدات جزئية ، وصوغ المعنى العام لكل وحدة ، ومناقشتهم حوله ، واستخلاص القيم والاتجاهات ، غير أن إلقاء مهمة الإشراف على أداء الطالبة المعلمة بشكل يومي على عاتق المعلمة

المتعاونة التي لا ترى ضرورة تنفيذ تلك المهارات ، ولا تهتم بتنفيذها ، أدى إلى حرص الطالبة المعلمة على تنفيذ ما تراه المعلمة المتعاونة ضرورياً فقط .

أما بقية المهارات : التمهيد للنص الأدبي ، وإعطاء نبذة عن حياة صاحبة ، ومناسبته ، وشرح المعاني المعجمية ، وترتيب الأفكار الجزئية ، فلم تكن ممارسة الطالبات المعلمات هذه المهارات بالدرجة المطلوبة منهن ، لنقص معرفتهن العلمية ، وعدم تمكنهن من دقائق وتفاصيل المعرفة في مجال تخصصهن بحيث لا تستطيع الطالبة المعلمة ربط النص الأدبي بالدرس السابق له ربطاً يضيف على النص الواقعية ، كما لا تجيد استخدام المعاجم اللغوية ؛ للكشف عن معاني الكلمات التي يغلق فهمها على التلميذات ، ولم ترد مفسرة في هامش الكتاب ، فضلاً عن قلة دراية الطالبات المعلمات المهنية التي تعود إلى ترتيب وتسلسل أفكار النص الأدبي وانتقاء تهيئة حافزة مشوقة للدخول إليه .

أما المهارات ذات الأرقام : (١٦ ، ٢٣ ، ٣٣ ، ٣٩ ، ١٨ ، ٣٢ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣٨ ، ٣١ ، ٣٠) فقد حصلت على متوسطات تدل على ممارسة الطالبات المعلمات لها بدرجة ضعيفة عند تنفيذ درس النصوص الأدبية ، حيث حصلت المهارة رقم (١٦) " تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث تتلاءم مع الغرض من النص الأدبي " على متوسطة (٢,٤٤) ، في حين حصلت المهارة رقم (٢٣) " تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها " على متوسط (٢,٤١) ، وحصلت المهارة رقم (٣٣) " الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة " على متوسط (٢,٣٦) ، أما المهارة رقم (٣٩) " مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي " فقد حصلت على متوسط (٢,٣٦) ، وكذلك المهارة رقم (١٨) " الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة " حصلت على متوسط (١,٨٨) ، وأيضاً المهارة رقم (٣٢) " مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن للنص الأدبي " فقد حصلت على متوسط (١,٨٣) ، والمهارة رقم (٢٦) " تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية والملاح الفنية للنص الأدبي " حصلت على متوسط (١,٨١) ، وأيضاً المهارة رقم (٢٧) " إشراك التلميذات في ربط

الوحدات المقسمة مع بعضها لتعطي المعنى العام للنص الأدبي " حصلت على متوسط (١,٧٨) ، وكما حصلت المهارة رقم (٣٨) " مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه " على متوسط (١,٧٥) ، أما المهارة رقم (٣١) " الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي " فقد حصلت على متوسط (١,٦٨) ، وكذلك المهارة رقم (٣٠) " مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر " حصلت على متوسط (١,٦٤) ، وفي المقابل نالت على نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (١٠٠%) ، والثانية (٩٨%) ، والثالثة (٨٨%) ، والرابعة (٥٢%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وارتضت الباحثة هذا الرأي ، والخامسة (١٠٠%) ، والسادسة (٨٨%) ، والسابعة (٩٤%) ، والثامنة (٩٤%) ، والتاسعة (٥٢%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وارتضت الباحثة هذا الرأي ، والعاشر (٩٠%) ، والحادية عشرة (٩٠%) ؛ وهذا مؤشر على إغفال بعض الطالبات ممارستها على الرغم من أهميتها أثناء تنفيذ دروس النصوص الأدبية ، ولعل ذلك يعزى إلى افتقار الطالبات للمعلومات إلى الكفايات التخصصية اللازمة لتدريس النص الأدبي ، حيث إن المهارات السابقة الذكر لا يتم تدريب الطالبات المعلمات عليها في الجامعة بصورة كافية ، وممارسة المهارات المتصلة بهذا الجانب بدرجة عالية أو متوسطة يتفق مع ما أكدت عليه معظم الدراسات السابقة في هذا المجال من قصور أداء معلمي اللغة العربية للعديد من مهارات تدريس النص الأدبي المتصلة بتنمية الذوق الأدبي لدى التلاميذ ، والتي من بينها دراسة العيسوي (١٤٠٤) ، (١٤١٣هـ) دراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسات شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة الدوسري (١٤١٨هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) .

أما المهارات ذات الأرقام (٣٤،١٩،٢٨،٣٥) فقد حصلت المهارة رقم (٣٤) " تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية في النص الأدبي " ، ورقم (١٩) " تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي " ، ورقم (٢٨) " مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكر معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص

الأدبي " ، ورقم (٣٥) " تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها " ، على متوسطات ضعيفة (١,٢٩,١,٣٢,٠,٩٨,٠,٢٤) على التوالي ، وفي المقابل نالت نسب مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين بلغت الأولى (٨٢%) ، والثانية (١٠٠%) ، والثالثة (٩٢%) ، والرابعة (٨٠%) ، مما يشير إلى عدم ممارسة الطالبات المعلمات المهارات السابقة على الرغم من أهميتها في أثناء تنفيذ درس النصوص الأدبية ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نقص خبرة الطالبات المعلمات بمعرفتهن للمهارات السابقة ؛ على الرغم من أنها من أهم مهارات التذوق الأدبي التي تقدم خلال النص الأدبي ، حيث لا يتم تدريب الطالبات المعلمات على ممارسة المهارات السابقة الذكر في الجامعة ، مما جعلهن يغفلن عن ممارستها ، وبالتالي انعكس ذلك على أدائهن أثناء فترة التدريب العملي ، ونتيجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات التنفيذ بدرجة ضعيفة ، والتي لم تمارس ، فهي تتفق مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية من ضعف عام في مستوى تنفيذ مهارات تدريس اللغة العربية ، والتي أوصت بمزيد من الاهتمام بهذا الجانب ، من ضرورة الربط بين الجانب النظري والتطبيقي أثناء ممارسة التربية العملية والتركيز على التدريس المهاري للغة العربية ، والتأكيد على التركيز على مهارات التذوق الأدبي في الجانب التخصصي لإعداد معلمة اللغة العربية ، ومن بين تلك الدراسات دراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراسة جلهوم (١٩٩١م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة ملكة صابر (١٤١٠هـ) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة الدوسري (١٤١٣هـ) ، ودراسة آسيا ياركندى (١٤١٣هـ) ، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ) ، ودراسة بادي (١٤١٧هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) .

### الإجابة عن السؤال الرابع :

ينص السؤال الرابع على الآتي : ( ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟ ) .  
وللإجابة عن السؤال الرابع ؛ تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة الطالبات المعلمات

مهارات تقويم درس النصوص الأدبية ، والجدول رقم (٩) يوضح نتيجة هذا التحليل .

### جدول رقم (٩)

التكرارات ، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية ،  
والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تقويم درس النصوص  
الأدبية .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	سدر	ررب
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٠,٥٤	٣,٤٦	-	-	%١,٧	١	%٥٠,٨	٣٠	-	٢٨	استخدام أسئلة قصيرة وواضحة	٤٠	٤٠
٠,٥٣	٣,٣١	-	-	%١٦,٩	١٠	%٣٩	٢٣	-	٢٩	توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .	٤١	٤١
٠,٧٤	٣,٢٧	%٥٠,١	٣٠	%٤,٣	٢	%١٥,٣	٩	%٣٠,٥	١٨	تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .	٤٢	٤٢
٠,٦١	٣,٢٠	-	-	%٢,٤	٢	%٦٢,٧	٣٧	-	٢٠	تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .	٤٣	٤٧
٠,٦٦	٣,١٩	-	-	%١٣,٦	٨	%٨٤,٧	٥٠	١,٧	١	توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .	٤٤	٤٨
٠,٧٥	٣,٠٥	%١٠,٢	٦	%٣٣,٩	٢٠	%٤,٧	٢٤	%١٥,٣	٩	تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .	٤٥	٥٠
٠,٣٨	٢,٨٨	%١٠٠	٥٩	-	-	-	-	-	-	متابعة أعمال التلميذات التحريرية .	٤٦	٤٣
٠,٧١	٢,٧٥	-	-	%١٠,٢	٦	%٥٩,٣	٣٥	%٣٠,٥	١٨	استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .	٤٧	٤٤
٠,٨٧	٢,٦١	%١,٧	١	%٨,٥	٥	%٥٩,٣	٣٥	%٣٠,٥	١٨	ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .	٤٨	٤٥

**تابع جدول رقم (٩) التكرارات ، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا تمارس		درجة ضعيفة		درجة متوسطة		درجة عالية		مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	رد	سند
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
١,٣٦	٢,٢٥	%٩٦,٦	٥٧	—	—	%١,٧	١	%١,٧	١	إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .	٤٩	٥٣
٠,٩٦	١,٨٦	%٤٢,٤	٢٥	%٣٩	٢٣	%٨,٥	٥	%١٠,٢	٦	استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .	٥٠	٤٦
٠,٣٤	١,٠٨	%١,٧	١	%٣٥,٦	٢١	%٤٦,٢	٢٩	—	٨	تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .	٥١	٤٩
٠,٣٤	١,٠٨	%٩٣,٢	٥٥	%٥,١	٣	%١,٧	١	—	—	تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .	٥٢	٥١
٠,٠٠	١,٠٠	%٣,٤	٢	%١٥,٣	٩	%٥٤,٥	٣٢	%٢٧,١	١٦	تعزيز الإجابات الصحيحة.	٥٣	٥٢

يتبين من الجدول رقم (٩) أن هناك مجموعة من مهارات تقويم درس النصوص الأدبية تمارس بدرجة عالية ، حيث أن كلاً من المهارة رقم (٤٠) " استخدام أسئلة قصيرة وواضحة " ، ورقم (٤١) " توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات " ، ورقم (٤٢) " تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي " ، ورقم (٤٧) " تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة " ، ورقم (٤٨) " توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية " ، ورقم (٥٠) " تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي " ، ورقم (٤٣) وهي " متابعة أعمال التلميذات التحريرية " ، ورقم (٤٤) " استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس " ، ورقم (٤٥) " ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس " حصلت على متوسطات متوسطة بلغت (٣,٤٦ ، ٣,٣١ ، ٣,٢٧ ، ٣,٢٠ ،

٣,١٩ ، ٣,٠٥ ، ٢,٨٨ ، ٢,٧٥ ، ٢,٦١) على التوالي ، وفي المقابل نالت المهارات السابقة على نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (١٠٠%) ، والثانية (١٠٠%) ، والثالثة (١٠٠%) ، والرابعة (٨٠%) ، والخامسة (٧٠%) ، والسادسة (٧٤%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وأخذت الباحثة بهذا الرأي ، والسابعة (١٠٠%) ، والثامنة (٨٤%) ، والتاسعة (٩٤%) ، مما يشير إلى الاتفاق حول أهمية المهارات السابقة ، وهذا مؤشر على اهتمام الطالبات المعلمات بتنفيذها أثناء تقويم درس النصوص الأدبية ، ولعل ذلك يعزى إلى تركيز الأطر النظرية المقررة على الطالبات المعلمات في مادة طرق التدريس على ممارسة تلك المهارات ، فضلاً عن تركيز مشرفات التربية العملية عليها في أثناء التطبيق العملي .

وقد حصلت المهارتان رقم (٥٣) " إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك " ، ورقم (٤٦) " استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات " على متوسطين يدلان على ممارسة الطالبات المعلمات لها بدرجة ضعيفة عند تقويم دروس النصوص الأدبية بلغا (٢,٢٥ ، ١,٨٦) على التوالي ، وفي المقابل نالت المهارتان على نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (٧٠%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وارتضت الباحثة هذا الرأي ، في حين بلغت نسبة المهارة الثانية (٨٤%) ، ولعل إغفال الطالبات المعلمات ممارستهن للمهارتين السابقتين على الرغم من أهميتها في أثناء تقويم درس النصوص الأدبية ، يعزى إلى كون المهارتين السابقتين من اختصاص المعلمة الأساسية في المدرسة من حيث تسميع أبيات النص ، واكتشاف نقاط الضعف لدى التلميذات ، ولعل في ممارسة المهارات المتصلة بهذا الجانب بدرجة متوسطة ما يؤكد على ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية من ضرورة الاهتمام بصياغة وإعداد وإدارة الأسئلة الصفية أثناء تدريس اللغة العربية ، ومن بين هذه الدراسات دراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراسات شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة عوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ) ، ودراسة الزهراني (١٤١٣هـ) .

أما المهارات ذات الأرقام (٤٩، ٥١، ٥٢) فإن النتائج تشير إلى أن المهارة رقم (٤٩) "تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله"، ورقم (٥١) "تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي"، ورقم (٥٢) "تعزيز الإجابات الصحيحة"، قد حصلت على متوسطات ضعيفة بلغت (١،٠٨، ١،٠٨، ١،٠٠) على التوالي، مما يدل على عدم ممارسة الطالبات المعلمات تلك المهارات، على الرغم أن تلك المهارات نالت نسبة متوسطة من درجة الأهمية لدى المحكمين، بلغت الأولى (٧٤%)، والثانية والثالثة (٧٢%)؛ لكونهما مهارتين مضافتين من قبل المحكمين، وأخذت الباحثة بهذا الرأي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الإعداد في الجامعة للطالبات المعلمات لا يركز على المهارات السابقة، من حيث تنويع الأسئلة، وتدريب التلميذات على إصدار حكم على النص، وتعزيز الإجابات الصحيحة، الأمر الذي أدى إلى إهمال تلك المهارات من قبل الطالبات المعلمات، وممارسة الطالبات المعلمات مهارات التقويم بدرجة ضعيفة أو التي لم تمارس فنتيجتها تتفق مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية في هذا المجال من ضعف المستوى العام للمعلمات في مجال التقويم، ومن تلك الدراسات دراسة حجاج والخضري (١٩٨٢م)، ودراسة حسين (١٩٨٥م)، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م)، ودراسة عبد المطلب (١٩٨٩م)، ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م)، ودراسة شحاته (١٩٩١م)، ودراسة غوني (١٤١٠هـ)، ودراسة غوني (١٤١٠هـ)، ودراسة جلهوم (١٩٩١م)، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ)، ودراسة آسيا ياركندي (١٤١٣هـ)، ودراسة الزهراني (١٤١٣هـ)، ودراسة بادي (١٤١٧هـ)، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ).

ولعل ما سبق يشير إلى أهمية تضمين المهارات السابقة الأطر النظرية في الجامعة، وتدريب الطالبات المعلمات على ممارستها في أثناء التطبيق العملي، مدعمة بالتوجيه من قبل المشرفات على التربية العملية، ثم التعزيز المستمرين.

### الإجابة عن السؤال الخامس :

ينص السؤال الخامس على الآتي : ( ما أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلمات في المرحلة المتوسطة ؟



وللإجابة عن السؤال الخامس ؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ممارسة لدى الطالبات المعلمات ، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والجدول رقم (١٠) يوضح هذه النتيجة .

### جدول رقم (١٠)

ترتيب نتيجة ممارسة مهارات تدريس النصوص الأدبية ،  
إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ترتيباً تنازلياً ؛ تبعاً لدرجة ممارستها .

م	محور المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١١-١	مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية	٢,٩٩	١,١٤
٥٣-٤٠	مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية	٢,٥٠	٠,٩١
٣٩-١٢	مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية	٢,٣٧	١,٢٦

من الجدول رقم (١٠) يتبين أن مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية ، قد حصلت على أعلى درجة ممارسة ، يليها مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية ، ثم مهارات تنفيذها ؛ حيث بلغ متوسط درجة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية (٢,٩٩) ، وبلغ متوسط درجة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية (٢,٥٠) ، في حين انخفض متوسط درجة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية ، حيث بلغ (٢,٣٧) . وتعزو الباحثة ارتفاع درجة ممارسة مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية بالنسبة لمهارات تنفيذها وتقويمها إلى أن الطالبات المعلمات يمارسن مرحلة الإعداد الكتابي في المنزل ، ويطبقن خلال هذه المرحلة ما يدرسنه في مقرر طرق التدريس في الجامعة ، ولديهن من الوقت ما يساعد على الوصول إلى درجة من الإتقان ، تساعدن على تحقيق معظم مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية ، وقد جاءت مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية في المرتبة الثانية من حيث درجة الممارسة ، لأن بلوغ الطالبة المعلمة لهذه المرحلة يعني أنها قد استفادت من إجراءات التنفيذ داخل حجرة الصف ، واستطاعت أن تركز على أهم عناصر الدرس ، كما يساعدها على بلوغ

الأهداف التي رسمتها . وهذه النتيجة تتفق مع دراساتي العيسوي (١٤٠٤هـ) ،  
(١٤١٣هـ) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراساتي شحاته (١٩٩١م) ،  
(١٩٩٢م) ، ودراسة جلهوم (١٩٩١م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة هدى  
الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة آسيا ياركندي (١٤١٣هـ) ، ودراسة العيسوي  
(١٤١٣هـ) ، والتي ركزت في مجملها بضرورة الاهتمام بالجانب المهاري للمعلم .

أما حصول مرحلة تنفيذ دروس النصوص الأدبية على المرتبة الثالثة من حيث  
درجة الممارسة فهذا يشير إلى أن في هذه المرحلة تقف الطالبة المعلمة أمام تلميذاتها ،  
وهي مطالبة بتنفيذ ما رسمته من أهداف ، وتحقيق التفاعل اللفظي اللازم بينها وبينهن ،  
مما يستلزم منها كفاءة جيدة ، وشخصية متزنة ، وهذا ما لا يتوفر كثيراً لدى  
الطالبات المعلمات أثناء فترة مزاوله التربية العملية . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة  
حجاج والخضري (١٩٨٢م) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسة عبد  
المطلب (١٩٨٩م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة ملكة صابر (١٤١٠هـ) ،  
ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراسة جلهوم (١٩٩١م) ، دراساتي شحاته  
(١٩٩١م) (١٩٩٢م) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ) ، ودراسة آسيا ياركندي  
(١٤١٣هـ) ، ودراسة الزهراني (١٤١٣هـ) ، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار  
(١٤١٧هـ) ، ودراسة بادي (١٤١٧هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) ،  
ودراسة الدوسري (١٤١٨هـ) .

## الفصل الخامس

### ملخص نتائج الدراسة

## ملخص نتائج الدراسة

### أولاً : نتائج الدراسة :

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية :

١- تحديد مهارات تدريس النصوص الأدبية إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً .

٢- قصور واقع تدريس النصوص الأدبية عما ينبغي أن يكون عليه ؛ حيث تهمل الطالبات المعلّّات الكثير من مهارات التدريس في جوانبه الثلاثة ؛ الإعداد والتنفيذ والتقويم ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

٣- إهمال الطالبات المعلّّات المهارات التي تساعد على تنمية التنوّق الأدبي عند التلميذات ، وتدريبهنّ على النقد ، وإصدار الأحكام الأدبية مثل الربط بين الوحدات ، وإتاحة الفرصة للتلميذات لاستنباط الصور الخيالية ، وترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .

٤- بعد الطالبات المعلّّات عن ممارسة أغلب مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

### ثانياً : التوصيات والمقترحات :

من خلال النتائج السابقة قدمت الباحثة في هذه الدراسة التوصيات والمقترحات الآتية :

#### **التوصيات :**

١- إعادة النظر في برامج إعداد معلّّات اللغة العربية الحالية ، في ضوء نتائج الدراسة الحالية ، بحيث يتم إدخال هذه الأدوات في مادة طرق تدريس اللغة العربية ، ومتابعتها عبر التدريب العملي الذي يقدم للطالبات المعلّّات في كليات التربية .

٢- الاستفادة من بطاقة الدراسة الحالية في تصميم وبناء برامج إعداد معلمات اللغة العربية .

٣- ضرورة تضمين مقرر طرق تدريس اللغة العربية الذي تقدمه كليات التربية بالمفردات التي تساعد على إكساب الطالبات المَعْلَمَات مهارات تدريس اللغة العربية بشكل عام ، ومهارات تدريس النصوص الأدبية بشكل خاص على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .

٤- الاهتمام بإعداد معلّمة اللغة العربية ؛ عن طريق تدريبها على ممارسة مهارات تدريس كل مهارة من مهارات اللغة العربية .

٥- الربط بين الجانب النظري والعملي في برامج إعداد معلمات اللغة العربية .

٦- تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية ، وتحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة والوسائل المستخدمة .

٧- إتاحة الفرصة للطالبات المعلمات للمشاركة في النشاطات غير الصفية المقامة في المدرسة ، وتعويدهنّ على تدوين تلك المهارات في دفاتر تحضيرهن عند إعدادهنّ لدرس النصوص الأدبية .

### **المقترحات :**

١- إجراء بحوث ودراسات مشابهة ؛ تتناول تحديد المهارات التدريسية لكل فرع من فروع اللغة العربية الأخرى في المرحلتين المتوسطة والثانوية .

٢- إجراء بحوث ودراسات تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطالبات المَعْلَمَات في تدريس اللغة العربية ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

٣- التنسيق بين كليات التربية ، ووزارة المعارف ، (تعليم البنات) لإقامة برامج خاصة ، وندوات واجتماعات لتطوير التربية العملية ، ومعالجة جوانب القصور في أداء المعلمين والمعلمات .

## قائمة المصادر والمراجع

## أولاً : المصادر والمراجع :

- ١- إبراهيم ، عبد العليم (١٩٦٦م) : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار المعارف .
- ٢- أبو رزق ، حليمة علي (١٤١٩هـ) : المدخل إلى التربية ، الطبعة الأولى ، جدة ، الدار السعودية للنشر والتوزيع .
- ٣- ابن منظور (١٩٩٧م) : لسان العرب ، الجزء السادس ، بيروت .
- ٤- أحمد ، محمد عبد القادر (١٤١٨هـ) : طرق تعليم اللغة العربية ، الطبعة الخامسة ، القاهرة ، دار المعرفة .
- ٥- أحمد ، محمد عبد القادر (١٤٢١هـ) : فلسفة إعداد معلم اللغة العربية ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .
- ٦- إسماعيل ، زكريا (١٩٩١م) : طرق تدريس اللغة العربية ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
- ٧- البجة ، عبد الفتاح حسن (١٤٢٠هـ) : أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، الطبعة الأولى ، الأردن ، دار الفكر .
- ٨- بشارة ، جبرائيل (١٤٠٦هـ) : تكوين المعلمة العربي والثورة العلمية التكنولوجية ، الطبعة الأولى ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .
- ٩- جابر عبد الحميد جابر ، أحمد خيرى كاظم (١٩٩٢م) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- ١٠- جابر ، وليد (١٩٩١م) : أساليب تدريس اللغة العربية ، الطبعة الثالثة ، عمان ، دار الفكر .
- ١١- جرادات ، عزت وآخرون (١٤٠٤هـ) : التدريس الفعال ، الطبعة الثانية ، المكتبة التربوية المعاصرة .

- ١٢- حمدان ، محمد زياد (١٩٩٧م) : التربية العملية للطلاب المعلمين - مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية ، الطبعة السادسة ، دار التربية الحديثة .
- ١٣- حمدان ، محمد زياد (١٤٠٤هـ) : أنوات الملاحظة التدريسي مناهجها واستعمالاتها - سلسلة التربية الحديثة - جدة ، الدار السعودية للنشر والتوزيع .
- ١٤- حمدان ، محمد زيادة (١٤٠٨هـ) : التدريس المعاصر ، وتطوراته وأصوله وعناصره وطرقه ، الأردن ، دار التربية الحديثة .
- ١٥- خاطر ، محمود رشدي وآخرون (١٩٨٩م) : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، سجل العرب.
- ١٦- الخولي ، محمد علي (١٩٨١م) : قاموس التربية ، بيروت ، دار العلم للملايين .
- ١٧- راشد ، علي (١٩٩٥م) : اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- ١٨- رضوان ، أبو الفتوح وآخرون (١٩٩٤م) : المدرس في المدرسة والمجتمع ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ١٩- الركابي ، جودة (١٤٠٦هـ) : طرق تدريس اللغة العربية ، الطبعة الثانية ، دمشق ، دار الفكر .
- ٢٠- الزهراني ، سعود حسين (١٤١٥هـ) : المعلم السعودي ، إعداده ، تدريسه ، تقويمه ، مكتبة الملك فهد الوطنية .
- ٢١- زيدان ، محمد مصطفى (١٣٩٩هـ) : النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية ، جدة ، دار الشروق .
- ٢٢- سالم ، مهدي محمود ، والحليبي ، عبد اللطيف بن حمد (١٤١٩هـ) : التربية الميدانية وأساسيات التدريس ، الطبعة الثانية ، الرياض ، مكتبة العبيكان .



- ٢٣- سعد ، محمود حسان (١٤٢٠هـ) : التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، عمان ، دار الفكر .
- ٢٤- سمك ، محمد صالح (١٤١٨هـ) : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، القاهرة ، دار الفكر العربي
- ٢٥- شحاتة ، حسن ، وأبو عميرة محبّات (١٤١٤هـ) : المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأنوارهم ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب .
- ٢٦- شحاتة ، حسن سيد (١٤١٧هـ) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- ٢٧- الشهراني ، عامر عبدالله ، والسعيد ، سعيد محمد (١٤١٨هـ) : تدريس العلوم في التعليم العام ، الرياض ، مطابع جامعة الملك سعود .
- ٢٨- طعمية ، رشدي أحمد (١٤٢٠هـ) : المعلم - كفاياته ، إعداداته ، تدريبيه - القاهرة ، دار الفكر العربي .
- ٢٩- ظافر ، محمد إسماعيل ، والحمادي ، يوسف (١٤٠٤هـ) : التدريس في اللغة العربية ، القاهرة ، دار المريخ للنشر .
- ٣٠- عبيدات ، نوقان ، وآخرون (١٩٨٢م) : مناهج البحث العلمي ، الأردن دار الشروق .
- ٣١- عثمان ، حسن ملا (١٤١٧هـ) : طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية ، الرياض ، دار عالم الكتب .
- ٣٢- عصر ، حسني عبد الهادي (د.ت) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، الاسكندرية ، المكتب العربي الحديث .
- ٣٣- عصر ، حسني عبد الهادي (١٤٢٠هـ) : فنون اللغة العربية - تعليمها وتقويم تعلمها ، مركز الإسكندرية للكتاب .

- ٣٤- عودة ، أحمد سليمان ، والخليلي ، يوسف خليل (١٩٨٨م) : الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، الطبعة الأولى ، الأردن ، دار الفكر .
- ٣٥- العساف ، صالح بن حمد (١٩٩٥م) : المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، الرياض ، مكتبة العبيكان .
- ٣٦- غنيمة ، محمد متولي (١٤١٧هـ) : سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي ، الدار المصري اللبنانية .
- ٣٧- فان دالين ، ديو بولدب (١٩٨٥م) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلوا .
- ٣٨- فايد ، عبد الحميد (١٩٨١م) : رائد التربية العامة وأصول التدريس ، الطبعة الثالثة ، بيروت ، دار الكتاب .
- ٣٩- فضل الله ، محمد رجب (١٤١٩هـ) : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، القاهرة ، عالم الكتب .
- ٤٠- قنديل ، يس عبد الرحمن (١٤١٨ هـ) : التدريس وإعداد المعلم ، الرياض ، درا النشر الدولي .
- ٤١- كايد ، إبراهيم عبد الحق (١٩٨٢م) : التربية العملية أسسها وتطبيقاتها ، عمان ، الكلية العربية .
- ٤٢- اللقاني ، أحمد (١٩٨٢م) : المناهج بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الثانية ، القاهرة عالم الكتب .
- ٤٣- اللقاني ، أحمد ، والجمل ، علي (١٤١٦هـ) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .
- ٤٤- متولي ، محمود (د.ت) : القواعد الذهبية في التربية العملية ، مكتبة زهراء الشروق .
- ٤٥- مجاور ، محمد صلاح الدين (١٤١٨هـ) : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

- ٤٦- مختار ، حسن علي (١٤٠٦هـ) : قضايا ومشكلات في المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي .
- ٤٧- مختار ، حسن علي (١٤١٧هـ) : قضايا واتجاهات معاصرة في المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي .
- ٤٨- مذكور ، علي أحمد (١٤٠٤هـ) : تدريس فنون اللغة العربية ، الكويت ، مكتبة الفلاح .
- ٤٩- مرعي ، توفيق (١٤٠٣هـ) : الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، الأردن ، دار الفرقان .
- ٥٠- المفتي ، محمد أمين (١٩٨٤م) : سلوك التدريس ، القاهرة ، مؤسسة الخليج العربية .
- ٥١- منصور ، محمد جميل ، وعبد السلام ، فاروق سيد (١٤٠٣هـ) : النمو من الطفولة إلى المراهقة ، الطبعة الثالثة ، جدة ، تهامة .
- ٥٢- الناشف ، عبد الملك (١٩٨٠م) : الدور المتميز للمعلم وانعكاساته على التعليم ، منشورات معهد التربية ، عمان ، أونروا - اليونسكو .
- ٥٣- الناقة ، محمود كامل (د.ت) : البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات ، أسسه وإجراءاته ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- ٥٤- الهاشمي ، عبد الحميد محمد (١٩٨٤م) : علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقه ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة الخانجي .
- ٥٥- يونس ، فتحي علي وآخرون (١٩٩٨م) : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة ، دار الثقافة .

### ثانياً : البحوث والدراسات العلمية :

- ٥٦- أبو زينة ، فريد كامل وآخرون (١٤١١هـ) : " تطوير أساليب وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم في مجال إعداد وتدريب المعلمين " في رسالة

الخليج العربي ، الرياض " ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ص ص ١٣٧-١٦٥ .

٥٧- أسلم ، إيتسام محمد علي (١٤٠٦هـ) " تقويم برنامج الإعداد التربوي للمعلمات بكليات التربية بمكة ، جامعة أم القرى " رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة أم القرى .

٥٨- أكبر ، فيصل إسماعيل ، وعبد العليم ، أسامة محمد شاكر (١٤١٥هـ) " واقع نظم وإجراءات التربية الميدانية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٢٥٥-٢٨٩ .

٥٩- بادي ، غسان خالد (١٤١٧هـ) " تحديد حاجات الأداء التعليمي للطلاب المعلم في التربية الميدانية " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٤٧٤-٥٠١ .

٦٠- البزاز ، حكمة (١٤٠٩هـ) " اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين - دراسة مقدمة إلى لقاء المسؤولين عن إعداد المعلم بالدول الأعضاء " في رسالة الخليج العربي ، الرياض ، مكتب التربية لدول الخليج العربي ( العدد الثامن والعشرون ، السنة التاسعة ) ، ص ص ١٧٧-٢١٣ .

٦١- جلهوم ، عدلي عزازي إبراهيم (١٩٩١م) " فعالية برامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية - دراسة تقويمية تشخيصية - " في مجلة كلية التربية ، في كلية التربية ، جامعة المنصورة (المجلد الأول- العدد السادس عشر) ص ص ٨٠-١٤٩ .

٦٢- حجاج ، عبد الفتاح ، والخضري ، سليمان (١٩٨٢م) " دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر " في مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر (المجلد الرابع)، ص ص ٤٨-٥١ .

- ٦٣- حسان ، حسان محمد (١٤١٣هـ) " التربية العلمية في دول الخليج العربية واقعها وسبل تطويرها " ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي .
- ٦٤- حسين ، علي (١٩٨٥م) " المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات الشعبة المهنية بكلية التربية أثناء فترة التربية العملية - دراسة ميدانية - " رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .
- ٦٥- الدوسري ، عبدالرحمن عبد الله (١٤١٨هـ) " مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية التي يحققها مشرفو اللغة العربية في المرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- ٦٦- الرفاعي ، هدى عبد الله حسن (١٤١١هـ) " تحديد مطالب الإشراف على تعليم مقرر نصوص الأدب العربي في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس البنات في مدينة مكة المكرمة " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- ٦٧- الزهراني ، سعد عبد الله (١٤١٣هـ) " معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية - قضايا الإعداد وعوائق التخطيط - " في الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، الجزء الثاني ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ص ص ٣٣٣-٣٧٠ .
- ٦٨- زيدان ، همام ، بدراوي (١٤٠٩هـ) " كفايات المعلم في ضوء بعض مهام مهنة التعليم " في مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم (العدد السابع والثمانون) ص ص ٥٩ - ٦٧ .
- ٦٩- شحاتة ، حسن (١٩٩١م) " واقع تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي " في أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ص ص ٩٣-١٣٩ .

- ٧٠- شحاته ، حسن (١٩٩٢م) " السلوك التدريسي لدى معلمي اللغة العربية بالصفين الخامس والثامن " في أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ص ص ٣٤١-٤٠٤ .
- ٧١- الشعوان ، عبد الرحمن محمد (١٤١٣هـ) " مدى أهمية مهارات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- ٧٢- الشهراني ، عامر عبد الله سليم (١٤١٧هـ) " مشكلات التربية الميدانية بكلية التربية بأبها كما يراها كل من المشرفين والطلاب المتدربين " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٩٣-١٢٣ .
- ٧٣- صابر ، ملكة حسين (١٤١٠هـ) " تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية للبنات بجدة " في مجلة جامعة أم القرى ( العدد الثالث ، السنة الثانية ) ، ص ص ٢٧٠-٣١٠ .
- ٧٤- الصباغ ، حمدي عبد العزيز (١٤١٧هـ) " نظام مقترح لتطوير التربية العملية بكلية التربية وإعداد المعلمين " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٥٥٦-٥٦١ .
- ٧٥- عبد التواب ، عايدة (١٩٩٠م) "مشكلات الإعداد التربوي للمعلمات بكلية التربية للبنات بمدينة جدة ، في ضوء متطلبات إعداد المعلم في العصر الحاضر " في مجلة كلية التربية بالمنصورة (العدد الثالث عشر ، المجلد الثاني ) ص ص ٢٠٩-٢٥٥ .
- ٧٦- عبد الحافظ ، فؤاد عبد الله (١٩٨٦م) مهارات معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراة ( غير منشورة ) ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

- ٧٧- عبد الله ، عزة شديد محمد (١٩٩١م) فاعلية برنامج تدريبي لطلاب التربية العملية بالدبلوم العامة في تنمية مهارة طرح الأسئلة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية .
- ٧٨- عوض ، فايزة السيد محمد (١٤١٣هـ) " دراسة تقويمية لإعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية \_ جامعة الملك فيصل " في الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، الجزء الرابع ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ص ص ٢١٤-٢٣٩ .
- ٧٩- العيسوي ، جمال مصطفى (١٤٠٤هـ) " تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية " في مجلة التربية وعلم النفس (كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية ) ، ص ص ٢٠٣-٢٤١ .
- ٨٠- العيسوي ، جمال مصطفى (١٤١٣هـ) " مقياس المهارات التدريسية لمعلمي اللغة العربية " في مجلة التربية وعلم النفس (كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية ) ، ص ص ٢٤٣-٢٥٨ .
- ٨١- غوني ، منصور أحمد عمر (١٤١٠هـ) " العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالبات كلية التربية - دراسة مسحية وصفية - " في مجلة جامعة الملك عبد العزيز العلوم التربوية ( المجلد الثالث ) ، ص ص ٢٠٩-٢٣٥ .
- ٨٢- الغامدي ، سعيد بن عبدالله (١٤٢٠هـ) " تحليل محتوى تدريبات كتب القراءة بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذها " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- ٨٣- الغصن ، إقبال صالح (١٤١٨هـ) " تقويم المهارات التدريسية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض أثناء التربية العملية - دراسة

ميدانية - " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

٨٤- فودة ، سهير زكريا ، وعبد الغفار ، نورة عواد (١٤١٧هـ) " مستوى أداء معلمات التعليم العام للمرحلة المتوسطة والثانوية خريجات كلية التربية للبنات بجدة للمهام والعمليات الرئيسة التي يشتمل عليها برنامج الإعداد التربوي في مرحلتني النمو المهني الأولى والثانية " في الكتاب العلمي للقاء الثاني لمسؤولي تعليم البنات بالمملكة (الجزء الثاني ، الإدارة العامة لتعليم البنات بمحافظة جدة ، من الفترة ١٦- ١٨ نو القعدة ) ص ص ٤٨-٩٤ .

٨٥- الكثيري ، راشد ، حمد (١٤١٧هـ) " دور الطالب المتدرب ومسؤولياته في التربية الميدانية من وجهة نظره ونظر مشرف الكلية " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، ص ص ٥٢- ٩١ .

٨٦- لملوم ، سعد محمد (١٤١٣هـ) " دراسة تقييمية لتنمية مهارات التدريس لطلاب دور المعلمين والمعلمات " رسالة دكتوراة ، (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٨٧- محمد ، علي إسماعيل (١٩٩٧م) " التربية الميدانية بأقسام اللغة العربية في كليات التربية بجمهورية مصر العربية - دراسة تقييمية " دراسات في المناهج وطرق التدريس ، (كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الثاني والأربعون) ص ص ٣- ٢٦ .

٨٨- مذكور ، علي أحمد (د.ت) " تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء أهدافه " في بحوث عن التعليم في المملكة العربية السعودية ، المجلد الحادي عشر والثاني عشر ، المكتبة العربية للدراسات التربوية ، دار الفكر العربي ، ص ص ٩٠- ١٤٨ .



٨٩- نافع ، سعيد عبده (١٩٨٩م) " فعالية استخدام برنامج للتدريس المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس العامة لدى طلاب كلية التربية بصنعاء " ، في دراسات تربوية ، سلسلة أبحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، المجلد الرابع ، (الجزء الثامن عشر) ص ص ٢٠٣-٢٣١ .

٩٠- النوري ، عبد الغني عبد الفتاح (١٤٠٩هـ) " التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه في البلاد العربية " في مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ( العدد التاسع والسبعون ) ص ص ٥٦-٦١ .

٩١- الوابلي ، سليمان محمد ، وعسيري ، على سعيد (١٤١٧هـ) " تقويم أداء طلاب التربية العملية بين الواقع والمأمول - دراسة تحليلية لخصائص التوزيعات الإحصائية لنتائج تقويم التربية العملية في جامعة أم القرى في عام ١٤١٣-١٤١٤ هـ " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٣٠٠-٣٢٥ .

٩٢- ياركندي ، آسيا حامد (١٤١٣هـ) " تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بكليات التربية للبنات في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الدراسات " في مجلة جامعة أم القرى ( السنة الخامسة ، العدد السابع ) ، ص ص ٣٦١-٤٠٣ .

### ثالثاً : المؤتمرات والندوات :

٩٣- الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٤١٧هـ) توصيات اللقاء الثاني لمسؤولي تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية ، المنعقد في الفترة من ١٦-١٨ نو القعدة ، جدة .

٩٤- اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربية (١٤٠٤هـ) "دراسة مسح لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي " ، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، الدوحة .

٩٥- المؤتمر الأول لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية (١٣٩٤هـ) المنعقد في الفترة من ٨-١٣ صفر ١٣٩٤هـ ، مكة المكرمة جامعة أم القرى .

٩٦- المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية (١٤١٣هـ) المنعقد في الفترة من ٢١-٢٣ شوال ١٤١٣هـ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

٩٧- المؤتمر الثالث لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية (١٤٢٠هـ) المنعقد في الفترة من ٢٩ محرم -٢ صفر ١٤٢٠هـ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

٩٨- وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي (١٤٠٤هـ) ، المنعقد في الفترة من ٤-٦ ربيع الثاني ، الدوحة ، قطر .

#### رابعاً : الوثائق :

٩٩- الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٤١٤هـ) : منهج المرحلة المتوسطة لتعليم البنات ، الإدارة العامة للتطوير ، شعبة المناهج .

## قائمة الملاحق

ملحق رقم (١)

**الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة**

بسم الله الرحمن الرحيم

حفظه الله

سعادة المحكم الكريم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة في محافظة مكة المكرمة ؛ ولتحقيق هذا عملت على مراجعة أدبيات تعليم النصوص الأدبية وأجرت مسحاً للدراسات السابقة ؛ بغية الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، ولينم في ضوء ما هو لازم من مهارات الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في التربية العملية .

وقد خلصت الباحثة إلى قائمة بالمهارات التي ترى أنها لازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة مصنفة في ثلاث محاور رئيسة هي :

مهارات لازمة لإعداد درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتنفيذ درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتقويم درس النصوص الأدبية .

وحيث إن الباحثة تحتاج رأياً حكيماً صائباً من أصحاب الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية ؛ فإنها تأمل منكم التكرم مشكورات بقراءة قائمة المهارات ، وإبداء رأيكم الكريم حول كل محور فيها ، وكل بعد من أبعاده ، وذلك بوضع علامة ( ) أمام المهارة المناسبة ، في إحدى خانتي (أهمية المهارة) (مدى مناسبة المهارة) (وضوح المهارة) كالتالي :

محاور الأداة والمهارة المرتبطة بكل محور					
أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
أولاً: مهارات إعداد درس النصوص الأدبية :					
١- تحديد خبرات التلميذات السابقة					

ويمكنكم التفضل مشكورين بإضافة ما ترونه مناسباً من مهارات أخرى لإثراء البحث

وتحقيق أهدافه .

والباحثة تشكر لكم تفضلكم بالتعاون معها وتسال الله للجميع التوفيق .

الباحثة

لطيفة العثيمين

مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة " على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .

مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة " على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .	محلور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محاور		مدى مناسبة المهارة		الصياغة		الصياغة المقترحة		وضوح المهارة	
	لمحورها		مناسبة		جيدة				واضحة	
أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية :										
١. تحديد خبرات التلميذات السابقة .										
٢. تعيين الهدف العام من الدرس .										
٣. صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفوق مستوياتهن .										
٤. تحديد المدخل المناسب (التمهيد) للدرس .										
٥. تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية المحددة .										
٦. ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتماشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .										
٧. تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .										
٨. تحديد النشاطات غير صفية للدرس .										
٩. تحديد أساليب التقويم المناسبة للدرس في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .										
١٠. تحديد الواجب المنزلي المناسب .										
١١. ذكر المصادر والمراجع المستعان بها لتقديم الدرس .										







مهارات	وضوح المهارات	الصياغة المقترحة	الصياغة		مدى مناسبة المهارة		محاورة	محاورة
			جيدة	غير جيدة	جيدة	غير مناسبة	لحمورها	مناسبة
محاورة الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور								
٣٢. الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي .								
٣٣. تكليف التلميذات ترتيب الآيات تبعاً لجودتها .								
٣٤. وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .								
٣٥. الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .								
٣٦. إشراف التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .								
٣٧. تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .								
ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية :								
٣٨. استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .								
٣٩. توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .								
٤٠. التوزيع في الأسئلة لتقيس جميع العمليات العقلية .								
٤١. إعطاء التلميذات فرصة للتفكير في الإجابة .								
٤٢. تشجيع التلميذات على إكمال الإجابة الصحيحة عن طريق الإيماء المؤيدة للطالبة المجيبة .								
٤٣. استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .								
٤٤. ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .								



ملحق رقم (٢)

**قائمة بأسماء السادة المحكمين**

بسم الله الرحمن الرحيم

حفظه الله

سعادة المحكم الكريم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة في محافظة مكة المكرمة ؛ ولتحقيق هذا عملت على مراجعة أدبيات تعليم النصوص الأدبية وأجرت مسحاً للدراسات السابقة ؛ بغية الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، ول يتم في ضوء ما هو لازم من مهارات الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في التربية العملية .

وقد خلصت الباحثة إلى قائمة بالمهارات التي ترى أنها لازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة مصنفة في ثلاث محاور رئيسة هي :  
مهارات لازمة لإعداد درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتنفيذ درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتقويم درس النصوص الأدبية .

وحيث إن الباحثة تحتاج رأياً حكيماً صائباً من أصحاب الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية ؛ فإنها تأمل منكم التكرم مشكورات بقراءة قائمة المهارات ، وإبداء رأيكم الكريم حول كل محور فيها ، وكل بعد من أبعاده ، وذلك بوضع علامة ( ) أمام المهارة المناسبة ، في إحدى خانتي (أهمية المهارة) (مدى مناسبة المهارة) (وضوح المهارة) كالتالي :

محاور الأداة والمهارة المرتبطة بكل محور		أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
		مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
أولاً: مهارات إعداد درس النصوص الأدبية : ١- تحديد خبرات التلميذات السابقة							

ويمكنكم التفضل مشكورين بإضافة ما ترونه مناسباً من مهارات أخرى لإثراء البحث وتحقيق أهدافه .

والباحثة تشكر لكم تفضلكم بالتعاون معها وتسأل الله للجميع التوفيق .

الباحثة

لطيفة العثيمين

## أسماء المحكمين لأداة الدراسة :

### أولاً: أسماء المختصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات :

- |                            |  |
|----------------------------|--|
| ١- د. إبراهيم محمد عطا     | أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، فرع جامعة الملك عبد العزيز ، المدينة المنورة . |
| ٢- د. أحمد الضوي سعد       | أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .                     |
| ٣- د. أحمد عبده عوض        | أستاذ مساعد في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، فرع جامعة طنطا بكفر الشيخ .           |
| ٤- د. حنان سرحان النمري    | أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .                  |
| ٥- د. سناء محمد حسن        | أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .                     |
| ٦- د. علي إسماعيل محمد     | أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية للبنات ، جدة .                             |
| ٧- د. غسان خالد بادي       | أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .                       |
| ٨- د. مرزوق إبراهيم القرشي | أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .                         |
| ٩- د. محمد محمد سالم       | أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .                       |
| ١٠- د. محمد موسى عقيلان    | أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .                       |

## ثانياً : أسماء مشرفي اللغة العربية التربويين

- |                            |   |
|----------------------------|---|
| ١١. أحمد صالح الغامدي      | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٢. أحمد ردة الصاعدي       | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٣. أحمد مزهر الشهراني     | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٤. حسن أحمد العامودي      | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٥. خالد محمد الزعير       | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٦. خلف عبد الله الغامدي   | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٧. سعد عبد الرحمن القرني  | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ١٨. سعيد عبد الله الغامدي  | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بالعاصمة المقدسة . |
| ١٩. عايد محمد الغنامي      | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢٠. عبد الهادي القرني      | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢١. عمر بن محمد با داود    | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بالعاصمة المقدسة . |
| ٢٢. علي عبد الله فلاته     | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢٣. فضل توفيق عيد          | مشرف تربوي بمدارس دار الفكر ، بجدة .                        |
| ٢٤. فهد محمد الحارثي       | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢٥. محمد أحمد الغامدي      | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢٦. محمد طه خلف الناصر     | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢٧. محمد الأسمر            | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٢٨. مرضي غرم الله الزهراني | محاضر بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى .           |
| ٢٩. مستور بن شعيال الثبيتي | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بالعاصمة المقدسة . |
| ٣٠. حامد مهدي البقمي       | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |
| ٣١. يحيى موسى كبوش         | مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .             |

### ثالثاً : أسماء مشرفات اللغة العربية التربويات

١. أسماء دخيل الله زين
  ٢. إيتسام عبد الله حمزة
  ٣. ثمرة حسن نواوي
  ٤. خديجة فاروق قاسم
  ٥. رحمة هزاع الغالبي
  ٦. زين علي الكريمي
  ٧. سلمى سالم الحازمي
  ٨. سوزان محمد قاروت
  ٩. سوزان طلال مدني
  ١٠. سعيدة دخيل الله الرشدي
  ١١. سميرة عبد الرحمن توكّل
  ١٢. شامة محمد الجيزاني
  ١٣. عايدة محمد الرقيب
  ١٤. علوية بكر مليباري
  ١٥. فاطمة مضيف القرشي
  ١٦. مرزوقة عبد الله السفيناني
  ١٧. مريم عبد الله الغامدي
  ١٨. منال صالح باعيسى
  ١٩. منيرة عبد الرحمن العقيل
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
- مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .

ملحق رقم (٣)

**بطاقة الملاحظة المحكّمة من قبل  
المشرفات على الطالبات المعلمات والمعلّمات  
المتعاونات في مدارس التدريب**





مدى وضوح المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى أهمية المهارة		محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور
غير واضحة	واضحة	غير مناسبة	مناسبة	غير مهمة	مهمة	
						١٤. تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، و معاني الكلمات .
						١٥. تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خط تحتها .
						١٦. مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن النص الأدبي .
						١٧. قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تتشعب في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتدوقه .
						١٨. شرح معاني الكلمات شرحاً معجباً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلق عليهن فهماً .
						١٩. توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .
						٢٠. تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .
						٢١. تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهرأ ، بحيث يتلائم مع الغرض من النص .
						٢٢. تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية
						٢٣. مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن
						٢٤. مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .
						٢٥. الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .
						٢٦. الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسية للوحدة .

مدى وضوح المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى أهمية المهارة		محاو الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور
غير واضحة	واضحة	غير مناسبة	مناسبة	غير مهمة	مهمة	
						٢٧. مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .
						٢٨. إشراف التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارة موجزة على السبورة .
						٢٩. مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كان تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .
						٣٠. تكليف التلميذات بتعيين السمات الأدبية ، والملاحق الفنية للنص الأدبي .
						٣١. مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .
						٣٢. مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي .
						٣٣. مساعدة التلميذات بالكشف عن التناصب بين الألفاظ والمعنى الذي أراد الشاعر .
						٣٤. الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي .
						٣٥. تكليف التلميذات بترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .
						٣٦. تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية في النص الأدبي .
						٣٧. الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .
						٣٨. إشراف التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .
						٣٩. تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .

مدى وضوح المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى أهمية المهارة		محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور
غير واضحة	واضحة	مناسبة	غير مناسبة	غير مهمة	مهمة	
						ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية :
						٤٠. استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .
						٤١. تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .
						٤٢. توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية .
						٤٣. توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .
						٤٤. تنويع الأسئلة لنقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .
						٤٥. تقديم الأسئلة مربوطة بآيات من النص الأدبي .
						٤٦. استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .
						٤٧. استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .
						٤٨. ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .
						٤٩. تدريب التلميذات على إصدار حكم النص الأدبي .
						٥٠. تعزيز الإجابات الصحيحة .
						٥١. إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من آيات النص الأدبي التي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .
						٥٢. تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .
						٥٣. متابعة أعمال التلميذات التحريرية .

ملحق رقم (٤)

قائمة بأسماء المشرفات على  
التربية العملية والمعلمات  
المتعاونات المحكمات للبطاقة

**أسماء المشرفات والمعلّّمات المتعاونات في الإشراف على طلبات  
التربية العملية :**

**أولاً: أسماء المشرفات على الطالبات المعلمات :**

- |                            |  |
|----------------------------|--|
| ١. أمل محسن العميري        | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٢. أ. حنان سرحان النمري    | مشرفة على طالبات التربية العملية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، جامعة أم القرى . |
| ٣. د. خديجة مفتي           | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٤. أ. دينا الحارثي         | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٥. د. رباب صالح جمال       | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٦. د. عزيزة مغربي          | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٧. د. فاطمة حمدان الزهراني | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٨. أ. مريم القحطاني        | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ٩. د. هيفاء عثمان فدا      | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |
| ١٠. أ. وداد القحطاني       | مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .       |

## ثانياً : أسماء الملمات المتعاونات :

- |                     |  |
|---------------------|--|
| ١. أ. أريج مفتى     | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .      |
| ٢. أ. حياة الحربي   | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الرابعة والثلاثون ، بمكة المكرمة . |
| ٣. حميدة الحارثي    | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الرابعة والثلاثون ، بمكة المكرمة . |
| ٤. أ. خيرية نجوم    | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الثامنة والعشرون ، بمكة المكرمة .  |
| ٥. أ. رفيعة جيزاني  | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .      |
| ٦. أ. سعاد غصن      | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .      |
| ٧. أ. فوزية القرشي  | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .      |
| ٨. أ. نجاه الزهراني | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الثامنة والعشرون ، بمكة المكرمة .  |
| ٩. أ. نورة الصاعدي  | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .      |
| ١٠. أ. محاسن الحسن  | معلّمة متعاونة ، المتوسطة الرابعة والثلاثون ، بمكة المكرمة . |

ملحق رقم (٥)

**الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة**



بطاقة ملاحظة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة

مهارات تدريس النصوص الأدبية				درجة الممارسة			
				عالية	متوسطة	ضعيفة	لا تمارس
أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية :							
١. تحديد خبرات التلميذات السابقة .							
٢. صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .							
٣. صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .							
٤. تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .							
٥. تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .							
٦. تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية المحددة .							
٧. ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .							
٨. تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .							
٩. تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .							
١٠. تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .							
١١. تعيين الواجب المنزلي المناسب .							
ثانياً: مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية :							
١٢. التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .							
١٣. توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي ، والمناسبة التي قيل فيها النص .							
١٤. تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، و معاني الكلمات .							
١٥. تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خط تحتها .							
١٦. مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن النص الأدبي .							
١٧. قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .							
١٨. شرح معاني الكلمات شرحاً معجزاً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلق عليهن فهماً .							
١٩. توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .							
٢٠. تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .							

بطاقة ملاحظة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة

مهارات تدريس النصوص الأدبية				درجة الممارسة			
				عالية	متوسطة	ضعيفة	لا تمارس
٢١.	تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث يتلائم مع الغرض من النص .						
٢٢.	تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية						
٢٣.	مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن						
٢٤.	مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .						
٢٥.	الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .						
٢٦.	الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .						
٢٧.	مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .						
٢٨.	إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .						
٢٩.	مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطلوبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .						
٣٠.	تكليف التلميذات بتعيين السمات الأدبية ، والملاحم الفنية للنص الأدبي .						
٣١.	مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .						
٣٢.	مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحى بها بعض أبيات النص الأدبي .						
٣٣.	مساعدة التلميذات بالكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .						
٣٤.	الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي .						
٣٥.	تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .						
٣٦.	تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية في النص الأدبي .						
٣٧.	الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .						
٣٨.	إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .						
٣٩.	تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .						
٤٠.	ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية : استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .						
٤١.	تدرج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .						
٤٢.	توزيع الأسئلة بين شفوية وكتابية .						
٤٣.	توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .						
٤٤.	تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .						

بطاقة ملاحظة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة

مهارات تدريس النصوص الأدبية				درجة الممارسة			
				عالية	متوسطة	ضعيفة	لا تمارس
٤٥. تقديم الأسئلة مقرونة بأبيات من النص الأدبي .							
٤٦. استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .							
٤٧. استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .							
٤٨. ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .							
٤٩. تدريب التلميذات على إصدار حكم النص الأدبي .							
٥٠. تعزيز الإجابات الصحيحة .							
٥١. إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .							
٥٢. تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .							
٥٣. متابعة أعمال التلميذات التحريرية .							

ملحق رقم (٦)

**خطاب رسمي لمدیرات المدارس**



المملكة العربية السعودية  
الرئاسة العامة لتعليم البنات  
الإدارة العامة لتعليم البنات بمكة المكرمة  
وحدة الدراسات والبحوث التربوية



الموضوع : تسهيل مهمة الدراسة لطيفة بنت صالح العثيمين .

المعترمة

المكرمة مديرة المدرسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته \_\_\_\_\_ وبعد

نأمل منكم تسهيل مهمة الطالبة بمرحلة الماجستير ، قسم المناهج وطرق التدريس  
بجامعة أم القرى " لطيفة بنت صالح العثيمين " بتطبيق بطاقة ملاحظة للكشف عن " واقع  
ممارسة الطالبات المعلمات بجامعة أم القرى مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة  
المتوسطة بمحافظة مكة المكرمة " تحت إشراف مديرة المدرسة وبحضور معلمة اللغة العربية  
المختصة . حسب الأوراق المختومة وعدد أوراقها ٣ فقط .  
شاكرين لكم تعاونكم سلفا .

والله الموفق .

مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية

١٤٤١  
مخبرة حسين الأنصاري